جـامعة عمار ثليـجي بالأغـواط



دراســـــات

مجلّة دولية محكّمة

العدد: 37
ديسمبر 2015

ISSN 1112-4652

مجلّة "دراسات"

مجلّة دولية علمية محكّمة متعدّدة التخصّصات

تصدر عن جامعة عمار ثليجي بالأغواط

مجلّة دراسات - العدد: 37 - ديسمبر 2015

الهيئة الاستشارية

قواعد النشر

1- تنشر المجلّة البحوث العلمية للأساتذة الباحثين في مختلف التخصّصات.

2- تقدّم البحوث على قرص مكتوب بنظام word أو عن طريق البريد الإلكتروني:

bourguiba_d@yahoo.fr

3- يرفق البحث بملخّص في حدود 70 كلمة من نفس لغة البحث، وملخّص ثانٍ باللغة الإنجليزية، مع الكلمات المفتاحية، وكذا ملخّص للسيرة الذاتية للباحث.

4- أن لا يكون البحث منشورًا من قبل، أو مقدّمًا للنشر في جهة أخرى، ويقدّم الباحث تعهّدًا مكتوبًا بذلك.

5- أن لا يكون البحث فصلاً من رسالة جامعية.

6- أن لا تقلّ صفحات البحث عن 15 صفحة، وأن لا تزيد عن 30 صفحة.

7- أن يلتزم الباحث منهجية علمية معتمدة.

8- البحوث التي تخلّ بأيّ ضابط من الضوابط أعلاه لا تؤخذ بعين الاعتبار.

9- تخضع البحوث والمقالات لرأي محكّمين من مختلف الجامعات.

10- ترتيب البحوث لا يخضع لأهمّية البحث ولا لمكانة الباحث.

11- البحوث التي تقدّم للمجلّة لا تردّ إلى أصحابها نشرت أم لم تنشر، ولا تلتزم المجلّة بإبداء أسباب عدم النشر.

ملاحظة:

جميع الآراء الواردة في المجلّة تعبّر عن وجهة نظر أصحابها, ولا تعبّر بالضرورة عن وجهة نظر المجلّة أو الجامعة.

مجلة دراسات - العدد : 37 - ديسمبر 2015

مجلّة دراسات - العدد: 37 - ديسمبر 2015

فهرس المحتويات

التعسّف في استعمال الحقّ ومنافاته لمقاصد عقود التّنمية

في ضوء الحديث النبوي

د. قبلي بن هني

قسم العلوم الإسلامية

جامعة الأغواط.

الملخّص:

من أشهر الأصول التي ترامت تطبيقاتها في فروع الفقه والاستنباط، أصل التعسّف في استعمال الحقّ، وبغضّ النظر عمّا فيه من الخلاف بين الأئمّة فقد أولاه علماء العصر أهمية بالغة، على غرار النظريات القانونية التي امتزجت بالدرس الفقهي. وبحث الجانب التنظيري للتعسّف في الحديث النبوي مهمّ للغاية، حتّى نقف على تطبيقاته في تصرّفات الصحابة رضي الله عنهم، ونستنبط أحكام النبي صلّى الله عليه وسلّم في تلك الوقائع التي لها علاقة بالتعسّف وخاصّة في باب المعاملات، والعقود بالتحديد لكثرة دورانها وحاجة الناس إليها.

Summary

doctrine and inference is the principale of "Arbitrary in using right". Regardless of the struggle Between scholars, the modern scholars gave it a great importance, unlike the legal theories which blended with the doctrinal lesson. Searching for the theorizing side of arbitrariness in prophet's speech (hadeeth) is very important, so we can extract its applications in the actions of companions – May Allah be pleased with them – and deduce the prophet's decisions in those situations which are related to arbitrariness, especially concerning dealings and contracts as it happens a lot and people need it.

الحمد لله الذي مهد قواعد الدين بكتابه المنزل، وجعلنا من عباده وأتباع نبيّه المرسل، الذي أظهر به الحقّ بعد أن كان خفيا، واختاره على كافّة خلقه وكان به حفيا. وأشهد أن لا إله إلا الله وحده لا شريك له، شهادة تبوّئ قائلها ومصدّقها أعلى المقامات. وأشهد أنّ محمّدا عبده ورسوله صلّى الله عليه وعلى وآله وصحبه أولى المناقب والكرامات. أما بعد:

فإنّه قد صيغت أحكام الفقه وتشريعات الدين بصيغ مختلفة، وأهمّ ما يدرسه باحثو العصر ومنظّرو الشرائع إلى جانب التقنينِ وتقصيدِ الأدلّة والأحكام تنظير الكلّيات، ومن تلكم المسالك نظرية "التعسّف في استعمال الحق"، وما لها من الأهمّية في شتّى التفاريع المبثوثة.

ولقد انبنت هذه النظرية على أصول وقواعد منحت الفقه الإسلامي جدّة ونفوذا في تصرّفات المكلّفين ومآلاتها، وبالأخصّ باب العقود الذي لا تنفكّ عنه معاملات المكلّفين في عصرنا.

واعتبارا بقواعد نظرية مآلات الأفعال وتطبيقاتها، نخلص إلى العبارة الحاوية لنفي الضرر، ولا بد من تفعيلها، إذ أنّ "درء المفاسد أولى من جلب المصالح" واقعة أو متوقّعة. فإنّه قد نهى الشارع عن الضرر والإضرار من أيّ وجه كان، وهو مصداق قوله صلّى الله عليه وسلّم: "لا ضرر ولا ضرار"، وهو من أمّات الأصول المعول عليها في شرعنا. وخاصّة في بناء فروع المعاملات على مقاصد العقود والتملكات، والتي منها التعويل على ربط مناهج التنمية وتوثيق أساليب الاستثمار بنفي التعسّف في استعمال الحق مراعاة لقصد الشارع منها.

وعليه فقد رمت دراسة جانب من النظرية في باب العقود ومقاصدها، ووسمتها بـ "التعسّف في استعمال الحق ومنافاته لمقاصد عقود التنمية في ضوء الحديث النبوي" في البنود التالية :

- التعريف بمسمى التعسّف في استعمال الحق.
- مقاصد المكلّفين من استغلال حقوقهم.
- ارتباط أواصر الحق بمقاصد العقود وعلاقتها بالإنفاذ والإسقاط.
- درء التعارض بين اختصاص الملك ومناحي التعسّف في السنة النبوية.
- الخاتمة.

التعريف بمسمّى "التعسّف في استعمال الحق":

- الفرع الأول: التعسّف في اللغة: من مادة (ع س ف)، وتجتمع معاني أبنيتها على معنى الظلم والانعطاف والميل عن القصد[1] وهو ضد العدل والاعتدال. "والتعسّف والاعتساف والعَسْف ركوب المفازة، وقطعها بغير قصد ولا هداية ولا توخي صوب ولا طريق مسلوك"[2]. ومنه العسيف وهو الأجير، وورد في الحديث: "إنّ ابني كان عسيفا على هذا"[3]، وهو من هذه المادذة "لأنّ ركوبَه في الأمور فيما يعانيه مخالف لصاحب الأمور"[4].

1 القاموس المحيط للفيروزأبادي(ص: 837).

2 لسان العرب لابن منظور (2943/4)

3 كرر في صحيح البخاري 8 مرات منها: باب إذا اصطلحوا على صلح جور فالصلح مردود(184/3/ح2695).

4 معجم مقاييس اللغة لابن فارس (311/4).

- الفرع الثاني: الحق في اللغة: "هو الثابت الذي لا يسوغ إنكاره"[1]، ويقابله الباطل. وعلى هذا المعنى ثبت الحق من أسماء الله كقوله تبارك وتعالى:﴿ وَيَعْلَمُونَ أَنَّ اللَّهَ هُوَ الْحَقُّ الْمُبِينُ ﴾ [النور: 25] بمعنى ثابت الوجود. أي "الموجود من كلّ وجه الذي لا ريب في وجوده"[2].

ويطلق في اللغة على اليقين والعدل والإسلام والمال والملك والصدق[3]. ويراد به ما ثبت من الأمور كقوله تعالى:﴿ لَقَدْ حَقَّ الْقَوْلُ عَلَىٰ أَكْثَرِهِمْ فَهُمْ لَا يُؤْمِنُونَ ﴾ [يس: 7]، أو وجب في الذمة[4]. ومنه قوله تعالى:﴿ حَقِيقٌ عَلَىٰ أَن لَّا أَقُولَ عَلَى اللَّهِ إِلَّا الْحَقَّ ﴾ [الأعراف105].

وأما في الاصطلاح: فقد استعمل في لغة الفقهاء بمعنى الملكية مطلقا (أي للمال والعين والمنفعة والدين وكافّة الحقوق)[5]، وحده الشيخ مصطفى الزرقا بأنه: "اختصاص يقرر به الشارع سلطة أو تكليفا"[6].

- الفرع الثالث: مراد المتشرعين بالتعسّف: ضد الترفق[7] والأخذ فيه على غير الطريق[8]. وعرّفه فتحي الدريني الدريني بقوله: "مناقضة قصد الشارع في تصرف مأذون فيه بحسب الأصل"[9].

قلت: دلالة التعسّف في الإطلاق راجعة إلى معنى وقوع التصرف على غير وجه لائق ولا حكيم، والنأي بالامتثال فيه عن مقصود الشارع، وقد دلت على منعه كلّيات الشريعة[10]. ويكون بمعنى: "الميل بخاصّ التصرف والملكية عن الحِكم الملحوظة فيه شرعا"[11].

---

1 التعريفات للجرجاني(ص89) ثم قال: "وفي اصطلاح أهل المعاني: هو الحكم المطابق للواقع يطلق على الأقوال والعقائد والأديان والمذاهب، باعتبار اشتمالها على ذلك".

2 كشف الأسرار شرح أصول البزدوي لعبد العزيز البخاري (134/4).

3 القاموس المحيط (ص 1129) ولسان العرب (10/ص50) .

4 ينظر: العين للفراهيدي (3/ص6).

5 ينظر: مقال بعنوان: "الحق في الشريعة الإسلامية" بقلم الأستاذ عثمان جمعة ضميرية. منشور في مجلة البحوث الإسلامية - عن الرئاسة العامة لإدارات البحوث العلمية م ع س- إصدار شوال 1414هـ -العدد:40 (ص355).

6 المدخل إلى نظرية الالتزام (ص10) وقال: لم أر للحق بمفهومه العام تعريفا صحيحا جامعا لأنواعه كلها لدى فقهاء الشريعة أو القانون. القانون. وعرّفه بلغة القانونيين الأستاذ عبد الرزاق السنهوري في مصادر الحق في الفقه الإسلامي (1/ص4) بأنه: "مصلحة ذات قيمة مالية يحميها القانون". وحصره في القيمة المالية غير وجيه.

7 أنيس الفقهاء في تعريفات الألفاظ المتداولة بين الفقهاء لقاسم الحنفي (ص 114).

8 ينظر: التعريفات للجرجاني(ص61).

9 نظرية التعسف في استعمال الحق له (ص313).

10 وهي نفي الضرر المستدل به في حديث النبي صلّى الله عليه وسلّم: "لا ضرر ولا ضرار".

11 والمراد بالملكية مطلق الكسب الخاص، يدخل فيه الحسي والمعنوي بما فيه نعمة العقل، فإعمال الفكر بالنظر في المعقولات جائز شرعا، لكن إذا كان على وجه الاعتساف وإطلاقه حتّى يعود على الشريعة وقواعدها بالإبطال كان باطلا، كما هو الشأن في قول المعتزلة في باب التحسين والتقبيح مثلا. أو التعسّف في باب الاستدلال بلي النصوص وتحريف الكلم عن مواضعه.

ومثاله: قال الدكتور الزحيلي في التفسير المنير (11/ص48) عند تفسير قوله تعالى:﴿ وَالَّذِينَ اتَّخَذُوا مَسْجِدًا ضِرَارًا وَكُفْرًا وَتَفْرِيقًا بَيْنَ الْمُؤْمِنِينَ وَإِرْصَادًا لِّمَنْ حَارَبَ اللَّهَ وَرَسُولَهُ مِن قَبْلُ ۚ وَلَيَحْلِفُنَّ إِنْ أَرَدْنَا إِلَّا الْحُسْنَىٰ ۖ وَاللَّهُ يَشْهَدُ إِنَّهُمْ لَكَاذِبُونَ ﴿١٠٧﴾ لَا تَقُمْ فِيهِ أَبَدًا ۚ ﴾ [التوبة:

والغرض منه موافقة معنى التعدّي والتجنّي لا من كلّ وجه، وهو فيما يحترز فيه أبين، وحقّقه النفراوي -أي التعدي- بقوله: "هو التصرف في ملك الغير بغير إذنه من غير نية تملك الذات، ومنه التجاوز عن المأذون فيه"[1]. وهذا المعنى هو مراد العلامة خليل بقوله في المختصر: "والمتعدي: جان على بعض غالبا"[2]، أي فيما اختص به من الملك والتصرف، ولذلك ترتب على الجاني الضمان[3] -على خلاف في مسائل وصورها لدى المذاهب-.

- مقاصد المكلّفين من استغلال حقوقهم:

معلوم أن الشريعة إنما وضعت لمصالح العباد في العاجل والآجل، لكن لا على "وفق أهواء النفوس وطلب منافعها العاجلة كيف كانت"[4]. إذ الاتكاء على المصلحة المأذون بها في تصرف المكلّفين على وجه الاعتساف خروج عن مقصود الشارع ذاته، والنصوص والإجماع والاعتبار قاضية على حرمة الظلم والتعدي، ومتفقة على قطع دابر داعية الهوى[5].

ولقد أجاد العلامة الشاطبي في كتاب المقاصد من القسم الثاني (مقاصد المكلّف)، حيث ساق الأدلة على بطلان تصرفات المكلّف الذي رام خلاف ما وضعت له الشريعة، فقد قال ما نصه: "المسألة الثالثة: كلّ من ابتغى في تكاليف الشريعة غير ما شرعت له، فقد ناقض الشريعة، وكلُّ ما ناقضها فعمله في المناقضة باطل، فمن ابتغى في التكاليف ما لم تشرع له فعمله باطل.. وأما أن من ابتغى في الشريعة ما لم توضع له فهو

107، 108]: "إذا كان المسجد الذي يتّخذ للعبادة يهدم إذا كان فيه ضرر بغيره، فكلّ ما فيه ضرر يزال ويهدم، كمن بنى فرنا أو رحى أو حفر بئرا أو غير ذلك مما يدخل به الضّرر على الغير. والضابط: أن من أدخل على أخيه أو جاره ضررا منع، وهذا ما يسمّى حديثا عند القانونيين: نظرية التّعسّف في استعمال الحقّ.

1 الفواكه الدواني على رسالة ابن أبي زيد القيرواني للنفراوي(2/ 284).

2 مختصر خليل (ص191).

3 نحو: ما قال ابن أبي زيد القيرواني في الرسالة (ص121): "ومن استهلك عرضا فعليه قيمته وكل ما يوزن أو يكال فعليه مثله والغاصب ضامن لما غصب". مع العلم أن التعدّي أعم من الغصب، قال ابن جزي الغرناطي في القوانين الفقهية (ص218): "وهو أعم من الغصب لأن التعدّي يكون في الأموال والفروج والنفوس والأبدان".

4 الموافقات (63/2) وقال رحمه الله في(516/1): "وضع الشريعة على أن تكون أهواء النفوس تابعة لمقصود الشارع فيها، وقد وسع الله تعالى على العباد في شهواتهم وأحوالهم وتنعماتهم، على وجه لا يفضي إلى مفسدة، ولا يحصل بها المكلف على مشقة، ولا ينقطع بها عنه التمتع إذا أخذه على الوجه المحدود له؛ فلذلك شرع له ابتداء رخصة السلم، والقراض، والمساقاة، وغير ذلك مما هو توسعة عليه، وإن كان فيه مانع في قاعدة أخرى..".

5 قال الشاطبي في المصدر نفسه (294/2): "وضع الشريعة إذا سلم أنها لمصالح العباد، فهي عائدة عليهم بحسب أمر الشارع، وعلى الحد الذي حده، لا على مقتضى أهوائهم وشهواتهم، ولذا كانت التكاليف الشرعية ثقيلة على النفوس، والحس والعادة والتجربة شاهدة بذلك، فالأوامر والنواهي مخرجة له عن دواعي طبعه واسترسال أغراضه، حتّى يأخذها من تحت الحد المشروع، وهذا هو المراد، وهو عين مخالفة الأهواء والأغراض..".

مناقض لها"[1]. وتعويلا على هذا النظر يقول الشيخ ابن عاشور: "وهذا صراط دقيق لبصائر المصلحين والمرشدين، لا غنى لهم في تبيين طرائقه عن الإرشاد الإلهي لأصوله، وعن استنباط المصلحين لتفريعه"[2].

وكمثال عليه نورد ما حكاه ابن فرحون في التبصرة قال: "والفاسق إذا آذى جاره ولم ينته، تباع عليه داره وهو عقوبة في المال والبدن"[3]. وفيه قال: "وإذا أحدث على جاره باب أو كوة وثبت ضرر ذلك، فإنّ الباب يغلق غلقا حصينا، وتقلع منه العتبة لئلا تكون حجة عند تقادم الزمان، وكذلك ذكروا في الكوة إذا سدت أنه يقلع منها العتبة العليا لئلا يكون حجة، وتغير عضائد الباب ولا يكون غلقه إلا بالحجارة والطوب وقلع العتب حتّى لا يشك فيه أو يرتاب أنه باب"[4]. فمثل هذه النصوص والأصول المتينة المقيدة بنفي الضرر والإضرار[5]، تعد من دقيق النظر، وهي التي انبنى على فقه المالكية[6].

وبناء على هذه القاعدة في التصرف، فإنّه قد نبّه الشارع على حلِّية التصرف في الملك وما يستلزمه من آثار التعاقد، لكن باشتراط عدم الإضرار بالغير أو بنفس المال[7]، وأضحت حرية الفرد[8] في الأصل المقصود من

---

1 الموافقات (3/27-28). وساق ستة وجوه تراجع للاستزادة. أشير للاهتمام بالمسائل الخمسة الأُول كلها.

2 أصول النظام الاجتماعي في الإسلام (ص163).

3 تبصرة الحكام في أصول الأقضية ومناهج الأحكام (2/294).

4 المرجع نفسه(2/133). وينظر: مجلة الأحكام العدلية الفصل الثاني: في حق المعاملات الجوارية (ص 231).

5 ينظر: الفرق بين الضرر والضرار في جامع العلوم والحكم لابن رجب(2/212). وينظر: المنتقى شرح الموطإ للباجي(6/40).

6 وإن كان ثمة آراء لبعض الأئمة بخلافه: فقد نص الإمام ابن حزم في المحلى بالآثار (7/84-85) بقوله: "مسألة: ولكل أحد أن يفتح ما شاء في حائطه من كوة أو باب، أو أن يهدمه إن شاء في دار جاره، أو في درب غير نافذ أو نافذ، ويقال لجاره: ابن في حقك ما تستر به على نفسك؟ إلا أنه يمنع من الاطلاع فقط. وهو قول أبي حنيفة، والشافعي، وأبي سليمان. وقال مالك: يمنع من كل ذلك. قال أبو محمد: وهذا خطأ؛ لأن كل ذي حق أولى بحقه. ولا يحل للجار أن ينتفع بحائط جاره إلا حيث جاء النص بذلك. ولا فرق بين أن يهدم حائطه فلا يكلف بنيانه ويقول لجاره: استر على نفسك إن شئت، وبين أن يهدم هو حائط نفسه. ولا فرق بين السقف والاطلاع منه وبين قاع الدار والاطلاع منه - ولا فرق بين فتح كوة للضوء وبين فتحها هكذا وكلا الأمرين، يمكن الاطلاع منه، ولم يأت قط قرآن، ولا سنة، ولا رواية سقيمة، ولا قول صاحب يمنع المرء من أن يفتح في حقه وفي حائطه ما شاء. فإنّ احتجوا بالخبر (لا ضرر ولا ضرار) هذا خبر لا يصح؛ لأنه إنما جاء مرسلا، أو من طريق فيها زهير بن ثابت -وهو ضعيف- إلا أن معناه صحيح. ولا ضرر أعظم من أن يمنع المرء من التصرف في مال نفسه مراعاة لنفع غيره فهذا هو الضرر حقا".

7 ومنه النهي عن المخابرة بما يخرج من الأرض لما فيه من المخاطرة، ففي صحيح البخاري (3/108) من حديث رافع بن خديج تفسير ذلك ذلك فقال رضي الله عنه: حدثني عماي -ظهير وفهير-، أنهم كانوا يكرون الأرض على عهد النبي صلّى الله عليه وسلّم بما ينبت على الأربعاء أو شيء يستثنيه صاحب الأرض، فنهى النبي صلّى الله عليه وسلّم عن ذلك، فقلت لرافع: فكيف هي بالدينار والدرهم؟ فقال رافع: ليس بها بأس بالدينار والدرهم. وقال الليث: وكان الذي نهي عن ذلك ما لو نظر فيه ذوو الفهم بالحلال والحرام، لم يجيزوه لما فيه من المخاطرة. قال الحافظ ابن حجر في فتح الباري (5/26): "وكلام الليث هذا موافق لما عليه الجمهور من حمل النهي عن كراء الأرض على الوجه المفضي إلى الغرر والجهالة لا عن كرائها مطلقا حتّى بالذهب والفضة". ومنه رعي مصلحة الحيوان كما في الحديث: "إذا سافرتم في الخصب، فأعطوا الإبل حظها من الأرض، وإذا سافرتم في السنة، فأسرعوا عليها السير" رواه مسلم (3/1525).

8 قال الدكتور عثمان ضميرية: "وإذا كان الحق وليد الشريعة وبإقرار من الشارع فإنّ ذلك يترتب عليه أن الحقوق في الإسلام ليست حقوقا مطلقة، بل هي حقوق مقيدة، وهي تؤدي وظيفة اجتماعية، وليست إطلاقات خاصة لأصحابها، كما أن حرية الإرادة وسلطانها في العقود مقيدتان في الشريعة. وهذه الحقوق مقيد استعمالها بالعدل والإحسان والتكليف، ولذلك فليس الإنسان حرا في أن يستعمل

إحقاق ملكه هو التصرف بقيد آيل في التفاريع إلى الموانع التي هي ذرائع الفساد، التي ترجع لمبدأ التعسّف اعتبارا بمآل تلك التصرفات. وقد لزم ارتباطها في شرعنا بضابط الإحسان[1] الذي كتب على كلّ شيء، وتصور مواقع الإحسان في مدى إدراك نطاق تلك الحرية وحدودها.

ومعلوم أنّ الله تعالى جعل المال قياما لمصالح العباد سواء في امتلاكه أو إنفاقه، وأي تفويت لتلك المصلحة خروج عن مقصود الشارع. وأمُّ هذا المبدأ مفضٍ إلى إيجاب استعمال أسباب الملك الشرعية وما تقتضيه من القيود[2]، وما تنضبط به وجوه المكاسب في الجملة حتّى تكون من الطيب الذي ندب إليه الشارع وحث على تنميته واستثماره، وجعل الوازع الديني سلطانه في الغالب[3].

حقوقه كيف يشاء، وإنما هو محوط في ذلك بقيود شديدة ومسئولية جسيمة، وليست الحقوق في الإسلام للتمتع فحسب، بل لإدراك حق الجماعة الإسلامية والمقاصد الشرعية فيها". نقلا من مجلة البحوث الإسلامية (العدد:40/ص375).

1 مصداقه في قوله عليه السلام: "إن الله كتب الإحسان على كل شيء، فإذا قتلتم فأحسنوا القتلة، وإذا ذبحتم فأحسنوا الذبح، وليحد أحدكم شفرته، فليرح ذبيحته". رواه مسلم (1548/3/ح1955).

2 خرج البخاري في باب: من لم يبال من حيث كسب المال(55/3/ح2059) من حديث أبي هريرة مرفوعا قال:
"يأتي على الناس زمان، لا يبالي المرء ما أخذ منه، أمن الحلال أم من الحرام". ورد للتحذير عن مخالفة المشروع.

3 وسنشير باقتضاب إلى تأثير وازع الجامعة الإسلامية في معاقد الحقوق والمراد بالوازع الديني، مصداقا لقوله تعالى:﴿ كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ ﴾ [آل عمران: 110]. وقوله تعالى: ﴿ أَفَحُكْمَ الْجَاهِلِيَّةِ يَبْغُونَ وَمَنْ أَحْسَنُ مِنَ اللَّهِ حُكْمًا لِقَوْمٍ يُوقِنُونَ ﴾ [المائدة: 50]. وقوله تعالى: ﴿ وَتَوَاصَوْا بِالْحَقِّ ﴾ [العصر: 3]. فقد رامت الشريعة إبراز تلك الخصائص والخصال، والدعوة إلى "تهذيب النفوس وحملها على فعل الأصلح"، وهو منوط بسياج الهدي النبوي. قال العلامة ابن القيم: "وكان هديه صلّى الله عليه وسلّم يدعو إلى الإحسان والصدقة والمعروف، ولذلك كان صلّى الله عليه وسلّم أشرح الخلق صدرا، وأطيبهم نفسا وأنعمهم قلبا. فإنّ للصدقة وفعل المعروف تأثيرا عجيبا في شرح الصدر، وانضاف ذلك إلى ما خصه الله به من شرح صدره بالنبوة والرسالة، وخصائصها وتوابعها، وشرح صدره حسا وإخراج حظ الشيطان منه"- زاد المعاد في هدي خير العباد (22/2) في فصل: هديه صلّى الله عليه وسلّم في صدقة التطوع-.
هذا من جانب ومن آخر يظهر أثر الوازع في تقوية أواصر الجامعة، بحث ينبذ أعيانها كل ما يتصدع بها شملها ويجمع كلمتها. فحرية الناس جِلية وغريزة لكن لا تطغو حتّى تكون وحشية، فلا بد من أن تخضع لتعديل استعمالها وفق طرائق الحكمة التي بها تستقيم أحوال المكلفين. وبهدي الأنبياء نقتدي، فتأمل خطاب نبي الله شعيب حين قال لموسى عليهما السلام: ﴿ قَالَ إِنِّي أُرِيدُ أَنْ أُنكِحَكَ إِحْدَى ابْنَتَيَّ هَاتَيْنِ عَلَىٰ أَن تَأْجُرَنِي ثَمَانِيَ حِجَجٍ فَإِنْ أَتْمَمْتَ عَشْرًا فَمِنْ عِندِكَ وَمَا أُرِيدُ أَنْ أَشُقَّ عَلَيْكَ سَتَجِدُنِي إِن شَاءَ اللَّهُ مِنَ الصَّالِحِينَ ﴾ [القصص27]. والشاهد "وَمَا أُرِيدُ أَنْ أَشُقَّ عَلَيْكَ" باستعمال حقي لكن رجى أن يكون من عباد الله الصالحين، خلافا لما كان عليه الناس يومها من الاستبداد والتعسف. ولذلك كان قد منّ عليه بتسهيل أمره فوجد موسى طعم ذلك فأجابه قائلا: ﴿ قَالَ ذَٰلِكَ بَيْنِي وَبَيْنَكَ أَيَّمَا الْأَجَلَيْنِ قَضَيْتُ فَلَا عُدْوَانَ عَلَيَّ وَاللَّهُ عَلَىٰ مَا نَقُولُ وَكِيلٌ ﴾ [القصص: 28]. والحاصل أنه متى ضعف هذا الوازع انبعث الناس في مخالفة الشرع وضعفت الديانة وضيعت الأمانة، وقد حكي عن أفلاطون قوله: "التعدّي مأثور وعاقبته رديئة". وبذلك ظهرت صور اجتماعية خطيرة وشح الناس ومنوا بأموالهم، وقد قيل: "طعم الآلاء أحلى من المنّ وهي أمرّ من الآلاء مع المنّ" -الكشاف للزمخشري (311/1)-. الفائدة المنشودة في تهذيب نفوس الأمة من ترك الحظوظ.

فلا بدّ والحال هذه من اعتبار ما لزم المالك من حقّها، وما ارتبط بطرائق الانتفاع بالملك وحرّية التصرف فيه[1]، وفحواه في الخبر الثابت عن أبي برزة عن نبينا صلّى الله عليه وسلّم قال: "لا تزول قدما عبد يوم القيامة حتّى يسأل عن عمره فيما أفناه، وعن علمه فيم فعل، وعن ماله من أين اكتسبه وفيم أنفقه، وعن جسمه فيم أبلاه"[2].

ومن مقام تكميل النفوس والحمل على الهدي النبوي، جاء في حديثه عليه السلام قوله: "إن هذا المال خضر حلو، فمن أخذه بسخاوة نفس، بورك له فيه ومن أخذه بإشراف نفس، لم يبارك له فيه، وكان كالذي يأكل ولا يشبع، واليد العليا خير من اليد السفلى"[3]. وقد ذكره النووي في رياض الصالحين وترجم له بـ"باب القناعة والعفاف والاقتصاد في المعيشة"[4].

وهو نقيض التعسّف في استعمال جميع أنواع الحقوق المالية والنفعية. والله تعالى يقول:﴿ إِنَّمَا ٱلسَّبِيلُ عَلَى ٱلَّذِينَ يَظْلِمُونَ ٱلنَّاسَ وَيَبْغُونَ فِى ٱلْأَرْضِ بِغَيْرِ ٱلْحَقِّ ﴾ [الشورى: 42]. والتعسّف من صور البغي في الأرض بغير الحق كما لا يخفى على عاقل. وقد نزل القرآن الكريم بنبذ تلك المسالك كما في قوله سبحانه:﴿ مَّآ أَفَآءَ ٱللَّهُ عَلَىٰ رَسُولِهِۦ مِنْ أَهْلِ ٱلْقُرَىٰ فَلِلَّهِ وَلِلرَّسُولِ وَلِذِى ٱلْقُرْبَىٰ وَٱلْيَتَٰمَىٰ وَٱلْمَسَٰكِينِ وَٱبْنِ ٱلسَّبِيلِ كَىْ لَا يَكُونَ دُولَةًۢ بَيْنَ ٱلْأَغْنِيَآءِ مِنكُمْ ﴾[الحشر: 7]. أي: "ما يتداوله الأغنياء ويدور بينهم كما كان في الجاهلية"[5].

ومدار البحث في المسألة نوطها بصيانة كرامة المكلّف من العبث، سواء في ذاته حتّى لا يسفه على غيره، أو مع الآخر حتّى لا يثلم صف الأمة ويغبن بعضها ببعض وتتسع الفوارق بين أفرادها، كلّ ذلك ولا بد من اعتبار مهمة في مثل هذه الأبواب "أن كلّ حقّ للعبد لا بد فيه من تعلق حقّ الله به، فلا شيء من حقوق العباد إلا

---

1 منها: النهي عن التبذير والإسراف لقوله تعالى:﴿ وَلَا تُسْرِفُوٓا۟ ۚ إِنَّهُۥ لَا يُحِبُّ ٱلْمُسْرِفِينَ ﴾ [الأنعام: 141]، وقوله عليه السلام: "كلوا واشربوا والبسوا وتصدقوا، في غير إسراف ولا مخيلة". علقه البخاري (140/7) وأسنده النسائي في السنن (83/5/ح2558) وحسنه الألباني.

2 مخرج في سنن الترمذي (612/4/ح2417) وقال: هذا حديث حسن صحيح.

ومن جميل ما ترجم به البيهقي في شعب الإيمان(282/2) لمعنى الحديث قوله: "وينبغي لطالب العلم أن يكون تعلمه، وللعالم أن يكون تعليمه لوجه الله تعالى جده، لا يريد به التعلم أن يكسب بما تعلمه مالا، أو يزداد به في الناس جاها، أو على أقرانه استعلاء أو لأضداده أقماعا. ولا يريد العالم بتعليمه أن يكثر الآخرون عنه، وإذا أحصوا وجدوا أكثر من الآخذين عن غيره، ولا أن يكون علمه أظهر في الناس من علم غيره، ويريد العالم أداء الأمانة بنشر ما حصل عنده وأحيا معالم الدين وصيانتها عن أن يدرس أو يزول". قلت: وإن اختص بالعلم فالأخرى تدخل ضمنا بدلالة الإشارة.

3 صحيح البخاري (4/ص5/ ح2750) من حديث حكيم بن حزام.

4 رياض الصالحين (ص191).

5 أنوار التنزيل وأسرار التأويل للبيضاوي (200/5). فائدة: قال الشيخ عطية سالم: "الجدير بالذكر هنا: أن دعاة بعض المذاهب الاقتصادية الفاسدة، يحتجون بهذا الآية على مذهبهم الفاسد ويقولون: يجوز للدولة أن تستولي على مصادر الإنتاج ورءوس الأموال؛ لتعطلها أو تشرك فيها الفقراء، وما يسمونهم طبقة العمال، وهذا على ما فيه من كساد اقتصادي، وفساد اجتماعي، قد ثبت خطؤه، وظهر بطلانه مجانبا لحقيقة الاستدلال". أضواء البيان (32/8).

وفيه لله حقّ...لأن ما هو حقّ للعبد إنما ثبت كونه حقّا له بإثبات الشرع ذلك له، لا بكونه مستحقّا لذلك بحكم الأصل"[1].

فمتى حصل الإضرار بالغير في استعمال الحقّ الخاصّ كان منهيا عنه، والله تعالى يقول: ﴿وَمَن يَتَعَدَّ حُدُودَ اللَّهِ فَقَدْ ظَلَمَ نَفْسَهُ﴾ [الطلاق: 1]، وقال عليه الصلاة والسلام: "من ضار أضر الله به ومن شاق شاق الله عليه"[2]، ففيه تحريم جميع أنواع الضرر والتعدي، والأصل أن "لا يضر الإنسان أخاه فينقصه شيئا من حقّه"[3] إلا بدليل صحيح كالأخذ على يد السفيه، لإن تصرفه المبني على العبث ومجرد الترف جناية في حقّ أولى الاعتبار.

والحقوق مقصودة لأداء أغراضها على وجه لا تعدّي فيه ولا ضرر، وفوات مصلحة الفرد من هذا القبيل للجماعة أو لدرء فساد على غيره -كان سببا فيه- عين الحكمة. ولا يزال العقلاء يصدحون بأنّ "القصد أسهل من التعسّف، والكفاف أورع من التكلّف"[4].

قال الشاطبي: "وأمّا المال فجار على ذلك الأسلوب فإنّه إذا تعين الحقّ للعبد فله إسقاطه، وقد قال تعالى: ﴿وَإِن كَانَ ذُو عُسْرَةٍ فَنَظِرَةٌ إِلَىٰ مَيْسَرَةٍ وَأَن تَصَدَّقُوا خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُمْ تَعْلَمُونَ﴾ [البقرة:280] بخلاف ما إذا كان في يده، فأراد التصرّف فيه وإتلافه في غير مقصد شرعي يبيحه الشارع، فلا"[5].

وقال ابن عاشور: "وهذا المقام يتحقّق فيه معنى الجمع بين فرعين من مقاصد الشريعة وهما حرية العمل الذي لا يتجاوز عامله، وحرية العمل الذي لا يؤثر في عمل غيره تأثيرا لا إضرار فيه، والاضرار يتحقّق بتعطل حقّ مأذون فيه لمستحقّه أو إتلاف ذلك الحقّ"[6].

وشاهده من السنة حديث النعمان بن البشير عن النبي صلّى الله عليه وسلّم: "مثل القائم على حدود الله والواقع فيها، كمثل قوم استهموا على سفينة، فأصاب بعضهم أعلاها وبعضهم أسفلها، فكان الذين في أسفلها إذا استقوا من الماء مروا على من فوقهم، فقالوا: لو أنا خرقنا في نصيبنا خرقا ولم نؤذ من فوقنا، فإنّ يتركوهم وما أرادوا هلكوا جميعا، وإن أخذوا على أيديهم نجوا، ونجوا جميعا"[7]، فلو تورع أهل السفل لسلموا، فالقصد ميزان العقول وحادي التصرفات.

---

1 ينظر: الموافقات (103/3-104).

2 رواه أبو داود (351/3/ح3637) والترمذي (332/4/ح1940) حسنه الألباني.

3 شرح الزرقاني على الموطأ (66/4). وليراجع الفصل الثالث عشر في نفي الضرر وسد الذرائع من تبصرة الحكام في أصول الأقضية ومناهج الأحكام لابن فرحون اليعمري ابتداء من (348/2).

4 نقلا من فيض القدير للمناوي (692/2).

5 الموافقات (103/3).

6 مقاصد الشريعة الإسلامية لابن عاشور (ص134).

7 مخرج في صحيح البخاري (139/3/ح2493).

- ارتباط أواصر الحقّ بمقاصد العقود وعلاقتها بالإنفاذ والإسقاط[1]:

العقود شرعت لتبادل المنافع وانتقال الملكية ودعم الاستثمار، "وهو الحكمة الباحثة عن كيفية إقامة المبادلات والمعاونات والإكساب على الارتفاق"[2]، وهو على جهتين:

- الأولى: تلبية حاجة المشتري للعروض والأمتعة والسلع والمنافع.
- الثانية: تلبية حاجة البائع للمال والربح والتمويل وتنمية كسبه.

ومجمل باب التمليكات راجع إلى "أربعة أنواع: تمليك العين بالعوض وهو البيع. وتمليك العين بلا عوض وهو الهبة. وتمليك المنفعة بالعوض وهو الإجارة. وتمليك المنفعة بلا عوض وهو العارية"[3]، والتعسّف في واحد منها مناقض لهذه المقاصد الرضية.

وقد نضرب عليه مثالا بعقد الإجارة[4] -وهو أقرب العقود إلى معنى التعسّف-، حيث ثبت جوازه في الكتاب والسنة والإجماع، وهي من أوسع أبواب الاستثمار في عصرنا، وقد جرت عقود الناس على ما تعارفوا عليه من شتى صنوف مكاسبهم[5].

فلا يصح والحال هذه أن تجري إلا على وجه الترفق، وأن التسعف في استعمال تلك العقود إساءة تمحضت فيها المفسدة، وآلت إلى غبن أحد الطرفين، سواء مالك العقار أو مستأجره، ولقد نص الأئمة على سبيل المثال أن "من استأجر دارا أو حانوتا مدة معلومة ولم يسكن فيها في ذلك المدة، مع تمكنه من ذلك يجب الأجر، ولو لم يتمكن من السكنى بأن منعه المالك أو أجنبي لا تجب الإجارة"[6]. فحقّ الأجير أن يأخذ ثمنه بشرط حصول أثر العقد، وحقّ المستأجر أن ينال حظه الذي لأجله دفع ماله، فاستعمال الطرفين حقّهما على ما جرت به صورة العقد كان هو مراد الشارع، وإذا تأثر أحدهما بغبن أو ضرر نُظر في سببه.

ولا بد من سلوك الطريق المثلى في الجمع بين منافع صاحب المال والمباشر للعمل، بما تستدعيه أصول الشريعة ونظامها في هذه العقود، ومنها المعاملات المنعقدة على أعمال الأبدان -وخاصّة الإجارة-، مع الإشارة إلى مهمة في المسألة وهي أنه لا تخلو من بعض الغرر، وهو راجع -كما قال ابن عاشور- "لعسر انضباط

---

1 عرّفه في حاشية ابن عابدين (639/3) بأنه: "ما وضعه الشارع لإسقاط حق للعبد على آخر". ومن شأنه أنه "تصرف لا يفتقر إلى القبول" ينظر: تهذيب الفروق والقواعد السنية في الأسرار الفقهية (135/2).

2 حجة الله البالغة للدهلوي(90/1).

3 جامع العلوم في اصطلاحات الفنون (237/1).

4 وهو: بيع منفعة ما أمكن نقله غير سفينة ولا حيوان لا يعقل بعوض غير ناشئ عنها بعضه يتبعض بتبعيضها. شرح حدود ابن عرفة للرصاع(ص: 392) واصطلح عليه ب"عقد الكراء". ينظر فقه النوازل لبكر أبي زيد (150/1).

5 كإجارة حر نفسه لبناء أو حفر أو رضاع أو لتعليم صنعة كحرفي أو إقراء قرآن، أو إجارة مقدور على تسليمه نحو كراء حانوت أو مركب مركب أو أرض للزراعة أو أثاث عرس ونحو ذلك.

6 المحيط البرهاني في الفقه النعماني لأبي المعالي ابن مازة الحنفي(400/7).

وفي مجلة الأحكام العدلية (ص99) مواد في المسألة منها: (المادتين: 527 و 528). وفي(ص103): (المادة 548

مقادير العمل المتعاقد عليه، وعسر معرّفة العامل ما ينجر إليه من ربح من جزاء عمله، وعسر ما بنجر إلى صاحب المال فيها من إنتاج أو عدمه" -ثم قال:- "غير أن الشريعة قد ألغت هذا الغرر لأن إضرار مراعاته أشد من إضرار إلغائه، لما في مراعاته من حرمان كثير من الأمة فوائد السعي والاكتساب"[1].

وبالنظر في شروط الإجارة عند أئمة المذاهب يتضح المقام[2] وهي التالي:

1 - رضا العاقدين، فلا تصح من إكراه أحدهما، لقول الله سبحانه: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تَأۡكُلُوٓاْ أَمۡوَٰلَكُم بَيۡنَكُم بِٱلۡبَٰطِلِ إِلَّآ أَن تَكُونَ تِجَٰرَةً عَن تَرَاضٖ مِّنكُمۡۚ ﴾ [النساء: 29].

2 - معرّفة المنفعة المعقود عليها معرّفة تامة تمنع من المنازعة. وتكون ببيان الوصف ونوع العمل وتحديد أجله، وكلّ ما ينبغي توضيحه حال إبرام العقد من معروف كالمشروط.

3 - اشترط الحنفية أن يكون المعقود عليه مقدور الاستيفاء حقيقة وشرعا، واختار الجمهور جواز إجارة المشاع مطلقا من الشريك وغيره.

4 - القدرة على تسليم العين المستأجرة مع اشتمالها على المنفعة، فلا يصح تأجير الشارد ولا المغصوب لعدم المنفعة التي هي موضوع العقد.

5 - أن تكون المنفعة مباحة[3]، لا محرمة كحلوان الكاهن ولا واجبة كالصلاة.

ففي كلّ شرط منها تناول الطرفين حقّه من جهة الجواز الشرعي والرضا والعلم وإنشاء المنفعة وتحصيل العوض، وفيما سيق من القيود تحصيل أثر تعلق بمقصد ما وضع العقد له، سواء كراء أو جعل -وبينها والإجارة خصوص وعموم[4]-.

فالقاعدة في الجواز الشرعي أنه "ينافي الضمان" وأصلها "كلّ موضوع بحقّ إذا عطب به إنسان فلا ضمان على واضعه"[5]. ولكن بشرط[6]:

1- أن لا يكون ذلك الأمر الجائز مقيدا بشرط السلامة. (وهنا اشترط سلامة العين المستأجرة مع عدم التفريط والتعدّي وإلا ضمن[1]).

---

1 مقاصد الشريعة الإسلامية لابن عاشور (ص184).

2 بتصرف من فقه السنة لسيد سابق (181/3). وحاصلها في الانعقاد والصحة واللزوم والنفاذ على خلاف بينهم.

3 قد جرى الخلاف بين الأئمة في بعض المسائل: كالإجارة على الطاعات نحو تعليم القرآن والأذان، وكسب الحجام، عسب الفحل وقفيز الطحان.

4 قال الشيخ بكر في فقه النوازل (208/1): "وإن كانت الجعالة في معنى الإجارة لكن الجعالة أوسع من باب الإجارة فالجعالة كما علمت في تعريفها فلا يشترط العلم بالعمل ولا المدة ويجوز فسخها من الطرفين بخلاف الإجارة فهي عقد على منفعة أو عين لازم من الطرفين لا يملك أحدهما فسخها".

5 الوجيز في إيضاح قواعد الفقه الكلية لمحمد صدقي ال بورنو(ص 362).

6 شرح القواعد الفقهية لمصطفى الزرقا (ق:90/ ص449). وخرج عن القاعدة مسائل تنظر فيه.

2- وأن لا يكون عبارة عن إتلاف مال الغير لأجل نفسه، وذلك لأن الضمان يستدعي سبق التعدي، والجواز الشرعي يأبى وجوده، فتنافيا. (فلو مارس حقّه في بيع له فيه شريك غائب، فللشريك من بعد الإمضاء وإلا ضمن له).

وليس من نافلة القول أن نشير إلى أنّ للناس أحوال أُخر مع الحقّ في طلبه والتنزه عنه:

1- منهم من يمارس حقّه طبعا وشرعا، ما دام ثمة نفي الضرر بل دفعه عن نفسه من باب أولى خوفا من المماطلة[2] والتسويف أو تعجيلا لحظ النفس من الربح وغيره، ومنه أن: "للصناع منع ما عملوا حتّى يقبضوا أجرهم كالبائع في البيع، لأنهم بائعون لمنافعهم وهم أحقّ به في الموت والفلس. وكذلك حامل المتاع أو الطعام على رأسه أو دابته أو سفينته، لأن المنفعة المستأجرة عليها إنما تحصل بتسليم العين، فكأنها سلعتهم بأيديهم"[3].

2- قد يترك حقّه أصلا وهو ضرب من الجود والإيثار[4]، ويعده العلماء من أعلى المكارم التي جاءت بها الشريعة، ومثالها في العقود كحقّه في الشفعة والخيار في كلّ من المجلس والشرط والعيب، ومنه في باب التبرعات والمواساة[5] أوضح -وليس هذا محل بسطه-[1].

---

1 نحو: من استأجر دابة وحمّلها حملاً معتاداً فهلكت لا يضمن لأنه غير متعد، بخلاف ما لو حملها أكثر من المعتاد فإنّه يضمن. الوجيز في إيضاح قواعد الفقه الكلية للبورنو(ص362). وينظر: (الفرق السابع والمائتان بين قاعدة ما يضمنه الأجراء إذا هلك وبين قاعدة ما لا يضمنونه) من الفروق (4/ص11).

2 قال ابن فارس في معجم مقاييس اللغة (331/5): المطل أصل يدل على مد الشيء وإطالته. وهو عند الفقهاء: كما قال الباجي في المنتقى شرح الموطأ (66/5): "هو منع قضاء ما استحق عليه قضاؤه فلا يكون منع ما لم يحل أجله من الديون مطلا، وإنما يكون مطلا بعد حلول أجله، وتأخير ما بيع على النقد عن الوقت المعتاد في ذلك على وجه ما جرت عليه عامة الناس من القضاء". وقال القرطبي في المفهم فيما أشكل على صحيح الإمام مسلم (4/ 438): "عدم قضاء ما استحق أداؤه مع التمكن منه". وللفائدة ينظر: فتح الباري لابن حجر(466/4).

وترى أن في المماطلة معنى يعود على الاستثمار -وبالأخصّ الأجنبي- بالانخفاض وتردي النسبة، إذ أن الجو التجاري الذي يقوم عليه الاستثمار لا بد فيه من الدفع في الأجل المتفق عليه بين الوكلاء، وإلا كان عاملا سلبيا يعود بالضرر على الاقتصادي المحلي والشركات التنموية الخاصة، ويظهر جليا في إفلاس بعض الفئات ذوو الدخل المحدود.

3 الذخيرة للقرافي (5/ 440).

4 ومثاله: ما كان من أبي طلحة لما ترس على النبي صلّى الله عليه وسلّم يوم أحد، قال أنس: كان أبو طلحة رجلا راميا شديد القد، يكسر يومئذ قوسين أو ثلاثا، وكان الرجل يمر معه الجعبة من النبل، فيقول: "انشرها لأبي طلحة". فأشرف النبي صلّى الله عليه وسلّم ينظر إلى القوم، فيقول أبو طلحة: يا نبي الله، بأبي أنت وأمي، لا تشرف يصيبك سهم من سهام القوم، نحري دون نحرك. مخرج في صحيح البخاري (5/ص37/ ح3811). فقد فداه بنفسه، وأسقط حظ نفسه في الدفاع والنجاة. قال الشاطبي رحمه الله تعالى في الموافقات (71/3): "وتحصل أن الإيثار هنا مبني على إسقاط الحظوظ العاجلة، فتحمل المضرة اللاحقة بسبب ذلك لا عتب فيه إذا لم يخل بمقصد شرعي..".

5 من أجل ما يدين الله به عبده مواساة إخوانه أثرة وتفضلا منه، وهي "أصل من أصول نظام الإسلام، وكانت من أول ما دعا إليه الإسلام ونزل به القرآن"-أصول النظام الاجتماعي في الإسلام لابن عاشور (ص137)-. لما فيه من صريح التعبد وجليل الأخلاق، "ولتحقيق قصد الشريعة من جعل المواساة خلقا للمسلمين جاءت الأوامر والنواهي بتجريد أنواع المواساة عن كل ما فيه حظ عاجل لنفس

ولقد رويت في السنة جملة من الأحاديث تحثّ الخلق على اكتساب الفضائل واستباقها، ومن ذلك ما جاء في إنظار المعسر، قد ندب النبي صلّى الله عليه وسلّم إليه وترك استعمال الحقّ البتة -وهو المطالبة بالدين-، امتثالا لقوله تعالى: ﴿ وَإِن كَانَ ذُو عُسْرَةٍ فَنَظِرَةٌ إِلَىٰ مَيْسَرَةٍ وَأَن تَصَدَّقُوا خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُمْ تَعْلَمُونَ ﴾ [البقرة: 280]. وذكر ثواب ذلك في أحاديث مختلفة الطرق ومتعدّدة الألفاظ منها[2]:

1- ما رواه البخاري بسنده إلى عبيد الله بن عبد الله أنه سمع أبا هريرة رضي الله عنه عن النبي صلّى الله عليه وسلّم قال: "كان تاجر يداين الناس، فإذا رأى معسرا قال لفتيانه: تجاوزوا عنه، لعل الله أن يتجاوز عنا، فتجاوز الله عنه"[3].

2- وفي مسلم من حديث أبي اليسر -يرويه بطوله- مرفوعا: "من أنظر معسرا أو وضع عنه، أظله الله في ظله"[4].

3- وفي مسند أحمد عن بريدة عن النبي صلّى الله عليه وسلّم قال: "من أنظر معسرا كان له كلّ يوم صدقة، ومن أنظره بعد حله كان له مثله في كلّ يوم صدقة"[5].

4- وفيه عن سليمان بن بريدة عن أبيه قال: سمعت رسول الله صلّى الله عليه وسلّم يقول:

"من أنظر معسرا فله بكلّ يوم مثله صدقة"، قال: ثم سمعته يقول: "من أنظر معسرا فله بكلّ يوم مثليه صدقة"، قلت: سمعتك يا رسول الله تقول: "من أنظر معسرا فله بكلّ يوم مثله صدقة"، ثم سمعتك تقول: "من أنظر معسرا فله بكلّ يوم مثليه صدقة"، قال له: "بكلّ يوم صدقة قبل أن يحل الدين، فإذا حل الدين فإنّظره فله بكلّ يوم مثليه صدقة"[6].

المواشي، وكل ما فيه إضرار بالمواشي، وعن اتباع النفس لما واست به وتعلقها به، فتنزيهها عن حظ نفس الباذل ثبت بالنهي عن طلب الأجر العاجل عن المعروف، قال تعالى:﴿ إِنَّمَا نُطْعِمُكُمْ لِوَجْهِ اللَّهِ لَا نُرِيدُ مِنكُمْ جَزَاءً وَلَا شُكُورًا ﴾ [الإنسان9] -المرجع نفسه (ص138)-.

يقول العبد فائدتي ومالي وتقوى الله أفضل ما استفادا

1 لكن لا بد من التنبيه أن ثمة حقوقا لا تقبيل الإسقاط ولها ضابطان:

1- حقوق الله تعالى فلا تقبل الإسقاط من العبد.

2- ما ليس بلازم من العقود فلا يتصف بالإسقاط كالوكالة والعارية وقبول الوديعة وأما حق الإجارة فينبغي أن لا يسقط إلا بالإضافة. ينظر: الأشباه والنظائر لابن نجيم (ص273). قال الشاطبي في الموافقات (101/3): "كل ما كان من حقوق الله؛ فلا خيرة فيه للمكلف على حال، وأما ما كان من حق العبد في نفسه فله فيه الخيرة..".

2 قال ابن كثير في تفسيره (717/1): "يأمر تعالى بالصبر على المعسر الذي لا يجد وفاء .. ثم يندب إلى الوضع عنه، ويعد على ذلك الخير والثواب الجزيل". وينظر: تفسير القرطبي (374/3) وشرح السنة للبغوي (195/8).

3 صحيح البخاري (3/ 58)

4 صحيح مسلم -كتاب: الزهد والرقاق (4/ 2302 /ح3006).

5 المسند (38/ص69).

6 مسند أحمد (38/ص153).

5- وروى ابن شاهين في الترغيب في فضائل الأعمال وثواب ذلك بسنده إلى أبي قتادة الأنصاري قال: سمعت النبي صلّى الله عليه وسلّم يقول: "من أحب أن يستظل في ظل العرش فلينظر معسرا أو ليترك له"[1].

والحاصل من الباب أن الأصل في كلّ تصرف نوطه بالمصلحة، ومتى تزاحمت اللذات مع الآلام نظر أيهما تقدم، ولكلّ حال قسمة باعتبار أصل الذرائع وما شرعت لأجله. وصنيع الأئمة ظاهر حيث بنوا إبطال التعسّف في باب المعاملات على قاعدة "سد الذرائع"، بل قد يتوسع العالم في ذلك حسما للمادة وجريا على الجادة. ومنه ما جاء في المدونة أن الإمام مالكا سئل عن الرجل يبيع السلعة بمئة دينار إلى أجل، فإذا وجب البيع بينهما، قال المبتاع للبائع: بعها لي من رجل بنقد، فإنّي لا أبصر البيع؟. فأجاب رحمه الله تعالى بقوله: "لا خير فيه، ونهى عنه"[2]. وهذه قاعدة الشريعة التي لا يجوز هدمها، فكلّ ما عاد من تلك الموازين والغايات على الحكم الشرعي بالإبطال فهي لاغية، بل هي من جنس العبث أحرى.

وقد تقرر في تأصيل الشاطبي ما نصه: "كلّ عمل كان المتبع فيه الهوى بإطلاق من غير التفات إلى الأمر أو النهي أو التخيير، فهو باطل بإطلاق؛ لأنه لا بد للعمل من حامل يحمل عليه، وداع يدعو إليه، فإذا لم يكن لتلبية الشارع في ذلك مدخل، فليس إلا مقتضى الهوى والشهوة، وما كان كذلك، فهو باطل بإطلاق لأنه خلاف الحقّ بإطلاق"[3].

درء التعارض بين اختصاص الملك ومناحي التعسّف في السنة النبوية:

أسوق طائفة من الآثار التي فيها درء الضرر الناجم عن التعسّف في استعمال الحق في بعض العقود والمعاملات ومن ذلك ما جاء:

أ- عن سعيد بن المسيب عن معمر بن عبد الله عن رسول الله صلّى الله عليه وسلّم، قال: "لا يحتكر إلا خاطئ"[4].

ب- عن مالك عن نافع عن عبد الله بن عمر أن رسول الله صلّى الله عليه وسلّم قال: "لا يبع بعضكم على بيع بعض"[5].

ج- عن ابن طاوس عن أبيه عن ابن عباس رضي الله عنهما: "نهى رسول الله صلّى الله عليه وسلّم أن يتلقى الركبان، ولا يبيع حاضر لباد"[6]. وفي رواية لابن حبان بزيادة: "ودعوا الناس يرزق الله بعضهم من بعض"[7].

---

1 الترغيب في فضائل الأعمال وثواب ذلك (ص 136).

2 المدونة (168/3). وينظر منها في (280/3).

3 الموافقات (295/2).

4 رواه مسلم (1228/3/ح1605).

5 مخرج في موطأ مالك (683/2/ ح95).

6 مخرج في صحيح البخاري (3/ 92 /ح2274).

7 صحيح ابن حبان (11/ 336/ح4960).

ففي هذه العقود: الاحتكار وتلقي الركبان والسمسرة ضرر واضح على أهل البلدة، فليس من صحيح الإسلام ومعتقد الإيمان أن يراعي مصلحته، وقد حمل بها من الضرر على قومه. ولو تأملنا موقف طلحة رضي الله عنه لأيقنا مدى حرصه على استعمال حقّه في النصح بحدوده، فقد أسند البيهقي في سننه إلى حماد بن سلمة عن محمد بن إسحاق عن سالم المكي أن أعرابيا حدثه قال : قدمت المدينة بحلوبة لي على عهد رسول الله -صلّى الله عليه وسلّم- فنزلت على طلحة بن عبيد الله فقلت: إني لا علم لي بأهل هذه السوق فلو بعت لي فقال: "إن رسول الله صلّى الله عليه وسلّم نهى أن يبيع حاضر لباد، ولكن اذهب إلى السوق فإنّ جاءك من يبايعك فشاورني حتّى آمرك أو أنهاك"[1]. وهذا هو معين الفقه.

د- ما رواه أبو داود وغيره بسند صحيح إلى سعيد بن زيد عن النبي صلّى الله عليه وسلّم قال: "من أحيا أرضا ميتة فهي له وليس لعرق ظالم حقّ"[2]. والمراد بالعرق الظالم: "أن يجيء الرجل إلى أرض قد أحياها رجل قبله، فيغرس فيها، أو يحدث فيها شيئا، ليستوجب به الأرض"[3]، ففي هذه الحال لا بد لمحي الأرض بالعمارة من استغلال حقّه ومنع من شاكسه.

هـ- روي عن أبي جعفر الباقر عن سمرة بن جندب، أنه كان له عَضُد -طريق- من نخل في حائط رجل من الأنصار، ومع الرجل أهله، وكان سمرة يدخل إلى نخله، فيتأذى به، فطلب إليه أن يبيعه، فأبى، فطلب إليه أن يناقله فأبى، فأتى النبي صلّى الله عليه وسلّم فذكر ذلك له، فطلب إليه النبي صلّى الله عليه وسلّم أن يبيعه فأبى، فطلب إليه أن يناقله فأبى، قال: "فهبه له ولك كذا وكذا" أمرا رغبه فيه فأبى، فقال: "أنت مضار"، وقال للأنصاري: "اذهب فاقلع نخله"[4]. قال ابن رجب: "في هذا الحديث .. إجباره على المعاوضة حيث كان على شريكه أو جاره ضرر في تركه"[5]. وأوردته مع ضعفه لاندراجه في الكلّية المبحوثة.

و- ما روي أن الضحاك بن خليفة ساق خليجا له من العُرَيض -اسم وادٍ-، فأراد أن يمر به في أرض محمد بن مسلمة، فأبى محمد، فكلّم الضحاك عمر بن الخطاب، فدعا عمر محمد بن مسلمة، فأمره أن يخلي

---

1 السنن الكبرى (5/ 347 /ح11229).

2 سنن أبي داود (142/3/ح3075).

3 شرح السنة للبغوي (230/8). ثم أورد قول عروة يحقّق معناه فقال: ولقد أخبرني الذي حدثني بهذا الحديث، أن رجلا غرس في أرض رجل من الأنصار نخلا، فاختصما إلى رسول الله صلّى الله عليه وسلّم، فقضى للأنصاري بأرضه، وقضى على الآخر أن ينزع نخله، قال: "فلقد رأيتها يضرب في أصولها بالفؤوس وإنها لنخل عم" أي تامة الطول.

4 مخرج في سنن أبى داود (352/3 /ح3638) وهو ضعيف للإرسال بين الباقر وسمرة. سلسلة الأحاديث الضعيفة (555/3). وترجم البيهقي له في السنن الكبرى (258/6) بقوله: "باب من قضى فيما بين الناس بما فيه صلاحهم ودفع الضرر عنهم على الاجتهاد". ورواه البغوي في شرح السنة (247/8) ثم قال: "وهذا كان على سبيل الردع عن الإضرار لا على سبيل الحتم، لأنه ليس في الحديث أنه قلع نخله".

5 جامع العلوم والحكم (219/2). ونقل عن الإمام أحمد قال: "كل ما كان على هذه الجهة وفيه ضرر، يمنع من ذلك، فإنّ أجاب وإلا أجبره السلطان، ولا يضر بأخيه في ذلك، فيه مرفق له".

سبيله، فقال: لا، فقال عمر: لم تمنع أخاك ما ينفعه وهو لك منفعة تشرب به أولا وآخرا، ولا يضرك؟ فقال: لا والله، فقال عمر: والله ليمرن به ولو على بطنك، فأمره عمر أن يمر به، ففعل الضحاك"[1].

وهذا من عمر رضي الله عنه: دفع للضرر بقدر الإمكان، وإعمال للمقاصد وهو أولى من الاحتياط، قال الحافظ: "فحمل عمر الأمر على ظاهره، وعداه إلى كلّ ما يحتاج الجار إلى الانتفاع به من دار جاره وأرضه، وفي دعوى العمل على خلافه نظر"[2].

وليس فيه انتهاك حقّ لمالك بغير رضاه[3]، لأن كلّ عقد أو تصرف مالي مبني على الارتفاق لاشتماله على حقّ العبد بالشركة مع حقّ الله تعالى، فلا بد فيه من الاستصلاح الباعث على تصحيحها. ولذلك قيد الشرع الحنيف تصرف السفيه والصغير ونحوهما وفرض فيهم الحجر وسلبهم حرية استعمال الحقّ، كما في الحديث عن النبي صلّى الله عليه وسلّم قال: "خذوا على أيدي سفهائكم"[4]، فالتعسّف ظاهر في إطلاق حقّ التصرف من دون رقابة شرعية، وقد هدم به كلّي من ضروريات الشريعة وهو حفظ المال. فالترفق الحجر عليه ولا يحمل هذا المنع دعوى معارضة النصوص الدالة على إذن الشارع للمالك ورضاه بالتصرف في ماله، وهكذا في كلّ عمل له حال ظاهر وآخر خفي، وحيث كانت فيه المصلحة فلا بد من موافقة وضع الشريعة، ألا ترى أن

---

1 مخرج في موطأ مالك (746/2 /ح33). وقال البيهقي في معرّفة السنن والآثار (36/9) منقطع. وصحح سنده العيني في عمدة القاري شرح صحيح البخاري (13/ص10). وفي هذا الأثر ونحوه بحث: لما فيها من معارضة لأصل حرمة مال الغير إلا بطيب نفسه، وبين الأئمة خلف ويخرج على الندب ومنه أن "كل ما ينتفع به المستعير ولاضرر فيه على المعير، فإنّه لا يحل منعه وإذا منعه صاحبه قضى الحاكم به... وهذا مذهب الشافعي وأحمد وأبي ثور وداود وجماعة أهل الحديث. ويرى أبو حنيفة ومالك: أنه لا يقضي بمثل هذا، لان العارية لا يقضى بها". فقه السنة (242/3). وينظر: المنتقى شرح الموطأ للباجي(46/6) ففيه تفصيل حسن.

2 فتح الباري لابن حجر (111/5). وقال قبله بأسطر: "وقد قوى الشافعي في القديم القول بالوجوب بأن عمر قضى به ولم يخالفه أحد من أهل عصره فكان اتفاقا منهم على ذلك انتهى ودعوى الاتفاق هنا أولى من دعوى المهلب لأن أكثر أهل عصر عمر كانوا صحابة وغالب أحكامه منتشرة لطول ولايته". وتعقبه في عمدة القاري (13/ص11) بقوله: هذا مجرد دعوى يحتاج إلى إقامة دليل، وعن الشافعي في الجديد قولان: أشهرهما: اشتراط إذن المالك، فإنّ امتنع لم يجبر، وهو قول أصحابنا، وحملوا الأمر فيما جاء من الحديث على الندب والنهي على التنزيه جمعا بينه وبين الأحاديث الدالة على تحريم مال المسلم إلا برضاه".

3 روى ابن حبان في صحيحه (340/11/ح4967) عن أبي سعيد الخدري مرفوعا: "لا ألقين الله من قبل أن أعطي أحدا من مال أحد، من غير طيب نفس". صححه الألباني في صحيح الجامع (897/2). ومعناه متفق عليه وإلا فقد نقل الإجماع عليه كما قال ابن عبد البر في الاستذكار (280/7): "وأجمعوا أنه لا يحل ملك مالك إلا عن طيب نفسه". وبين البابين خصوص وعموم وجهي. وضحه ابن عبد البر في المصدر نفسه (197/7) حيث قال: "ويكون القضاء بالمرفق خارجا عن معنى قول النبي صلّى الله عليه وسلّم (لا يحل مال امرئ مسلم إلا عن طيب نفس منه) بدليل حديث ابي هريرة في غرز الخشب على الجدار وقضاء عمر بن الخطاب رضي الله عنه بأنه لا يجوز للجار ان يمنع جاره ما لا يضره فيكون حينئذ معنى قول النبي صلّى الله عليه وسلّم (لا يحل مال امرئ مسلم إلا عن طيب نفس منه) خرج على الأعيان والرقاب واستهلاكها إذا أخذت بغير إذن صاحبها لا على المرافق والآثار التي لا تستحق بها رقبة ولا عين شيء وإنما تستحق بها منفعة وبالله التوفيق".

4 رواه البيهقي في شعب الإيمان (65/10 /7170) والطبراني في المعجم الكبير (21/ص92/ح95) جود إسناده ابن الملقن في تحفة المحتاج إلى أدلة المنهاج (260/2 /ح1265) وضعفه الألباني في السلسلة الضعيفة (309/5) وعلته أحمد بن عبيد، وهو ابن ناصح، فهو لين الحديث. وهو عند البغوي في شرح السنة من قول النعمان بن بشير. وهو جزء من حديث: "مثل القائم في حدود الله" عند غير أصحاب الصحيح، وقد تقدم.

العارية فيها تمليك المنفعة لا العين، ولذلك لزم حفظها وصيانتها من التلف وعدم الإسراف في استعمالها كحفظ كسبه تماما، وتنتهي المنفعة بمطالبة المالك بردها، وبذلك كانت مضمونة. قال العلامة الشاطبي: "ما ثبت أن الأحكام شرعت لمصالح العباد كانت الأعمال معتبرة بذلك، لأنه مقصود الشارع فيها كما تبين، فإذا كان الأمر في ظاهره وباطنه على أصل المشروعية؛ فلا إشكال، وإن كان الظاهر موافقا والمصلحة مخالفة. فالفعل غير صحيح وغير مشروع، لأن الأعمال الشرعية ليست مقصودة لأنفسها، وإنما قصد بها أمور أخر هي معانيها، وهي المصالح التي شرعت لأجلها، فالذي عمل من ذلك على غير هذا الوضع فليس على وضع المشروعات"[1].

وقد يخرج عن هذا الأصل استثناءات ترجع إلى أحد الاعتبارات التي ترجع غالبا إلى النظر في القرائن وأحوال الإرادات وظواهر الدعاوى وملابساتها[2]، فالمعيار في الباب الجري على مقصود الشارع، في رفض الاستعمال لعلة الضرر بالغير، وقطع ذرائع التحيل إليه. وأن غاية الحقّ وما انطوى عليه من الدوافع، وسريانها في تصرفات المكلّفين، أن تكون وطيدة الارتباط بقصده تعالى وأمره، ومدلوله في قوله تعالى:﴿ فَاتَّقُوا اللَّهَ مَا اسْتَطَعْتُمْ وَاسْمَعُوا وَأَطِيعُوا وَأَنفِقُوا خَيْرًا لِّأَنفُسِكُمْ ۗ وَمَن يُوقَ شُحَّ نَفْسِهِ فَأُولَٰئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ ﴾ [التغابن: 16]. وكلّ من خرج عن هذا الأصل لا مسوغ له وعومل بنقيض المقصود، ومن تلك المسالك:

أ- عدم إرادة إزالة الضرر لعارض تلبس بحكمة أو إشارة لمقصد خفي[3] نحو ما أخرج أحمد من طريق حماد بن سلمة عن ثابت عن أنس أن رجلا قال: يا رسول الله: إن لفلان نخلة، وأنا أقيم حائطي بها، فأمره أن يعطيني حتّى أقيم حائطي بها، فقال له النبي صلّى الله عليه وسلّم: "أعطها إياه بنخلة في الجنة" فأبى، فأتاه أبو الدحداح فقال: بعني نخلتك بحائطي. ففعل، فأتى النبي صلّى الله عليه وسلّم فقال: يا رسول الله، إني قد ابتعت النخلة بحائطي. قال: فاجعلها له، فقد أعطيتكها. فقال رسول الله صلّى الله عليه وسلّم: "كم من عذق رداح لأبي الدحداح في الجنة" قالها مرارا. قال: فأتى امرأته فقال: يا أم الدحداح اخرجي من الحائط، فإنّي قد بعته بنخلة في الجنة. فقالت: ربح البيع. أو كلمة تشبهها[4]. ففيه أن النبي صلّى الله عليه وسلّم لم يأمر فيه كما كان الحال مع سمرة في الحديث السابق.

2- إذا تعلق الأمر بالحاكم فإنّ حقّ الملكية مقيد برعي المصلحة في قراره، وما نيط بالراعي من الاستصلاح لزم الرعية اتفاقا، لأنه مبني على إسقاط الاستبداد وإنفاذ المساواة، وهو ما اصطلح عليه بالوازع السلطاني.

1 الموافقات (120/3).

2 فالتعدّي بطريق التسبب خارج عن هدي الشريعة ونصوصها، وهو استعمال للنعم في غير المرد بها، قال الشاطبي في الموافقات (508/3): "ما بث في الأرض من النعم والمنافع على أصل ما بث، إلا أن المكلف لما وضع له فيها اختيار به يناط1 التكليف داخلتها من تلك الجهة الشوائب، لا من جهة ما وضعت له أولا. فإنّها من الوضع الأول خالصة، فإذا جرت في التكليف بحسب المشروع فذلك هو الشكر، وهو جريها على ما وضعت له أولا، وإن جرت على غير ذلك؛ فهو الكفران". وينظر منه في (541/3).

3 أخرجه البيهقي في شعب الإيمان (125/5/ح3177) في ترجمته: الاختيار في صدقة التطوع. وأخرجه الخرائطي في مكارم الأخلاق (ص217/ح659) بلفظ آخر وهو في باب: ما جاء في كافل اليتيم من الثواب الجزيل.

4 مسند أحمد (464/19 /ح12384) صححه شعيب الأرناؤوط وقال: هو على شرط مسلم. والرداح: الثقيل لكثرة ما فيه من الثمار.

يقول العز بن عبد السلام: "يتصرف الولاة ونوابهم .. بما هو الأصلح للمولى عليه درءا للضرر والفساد، وجلبا للنفع والرشاد، ولا يقتصر أحدهم على الصلاح مع القدرة على الأصلح إلا أن يؤدي إلى مشقة شديدة، ولا يتخيرون في التصرف حسب تخيرهم في حقوق أنفسهم ... لأن اعتناء الشرع بالمصالح العامة أوفر وأكثر من اعتنائه بالمصالح الخاصّة، وكلّ تصرف جر فسادا أو دفع صلاحا فهو منهي عنه ... فإنّ الشرع يحصل الأصلح بتفويت المصالح، كما يدرأ الأفسد بارتكاب المفاسد، وما لا فساد فيه ولا صلاح فلا يتصرف فيه الولاة على المولى عليه إذا أمكن الانفكاك عنه"[1].

فتصرفه الإمام آيل إلى سن الإصلاح التنموي في العقود والمعاملات وهو من عدة أوجه منها:

1- إزالة عين الضرر: مثل ما يحدث الرجل في عرصته مما يضر بجيرانه من بناء حمام أو فرن للخبز أو لسبك ذهب أو فضة أو كير لعمل الحديد، فقد قال ابن القاسم عن مالك: لهم منعه[2].

2- الإجبار على إزالة الضرر[3] -وهو فرع عن الأول-: قال الشاطبي: "وكذلك إخراج الإمام الطعام من يد محتكره قهرا، لما صار منعه مؤديا لإضرار الغير"[4].

3- الفسخ: إعمالا لقاعدة "الضرر يزال"، كفسخ القسمة لغبن سببّ ضررا فاحشا جراء غلط من مقوم، قال في المختصر: "كالمراضاة إن أدخلا مقوما"[5].

4- التضمين -بالمباشرة أو التسبب-: نحو: "من استأجر دابة إلى بلد معين فتجاوز بها تلك البلدة متعديا فإنّ لربها تضمينه الدابة وإن ردها سالمة"[6].

5- نقل الملك لعارض أزمة ونحوها: قال ابن حزم: "وفرض على الأغنياء من أهل كلّ بلد أن يقوموا بفقرائهم، ويجبرهم السلطان على ذلك إن لم تقم الزكوات بهم، ولا في سائر أموال المسلمين، فيقام لهم بما

---

1 قواعد الأحكام في مصالح الأنام (75/2).

2 تبصرة الحكام لابن فرحون (348/2). ثم قال: "تنبيه: قال ابن راشد: إن أمكن قطع الدخان مع بقاء الفرن قطع الضرر، وبذلك قضى سليمان بن أسود فجعل أنبوبا في أعلى الفرن يرتقي فيه الدخان ولا يضر بالجار، ووجه الضرر فيما ذكرناه هو الدخان الذي يحصل من الفرن والحمام، فيدخل على الجيران في دورهم ويضرهم، وهو من الضرر الكبير المستدام، وما كان بهذه الصفة مع إحداثه، على من يستضر به إذا شهدت البينة بأنه من الضرر" .وينظر: لسان الحكام لابن الشحنة(ص410) وروضة الطالبين للنووي(285/5) والأحكام السلطانية لأبي يعلى الفراء (ص221).

3 ينظر القاعدة: (23) من قواعد ابن رجب (ص31): "من حرم عليه الامتناع من بذل شيء سئله فامتنع فهل يسقط إذنه بالكلية أو يعتبر ويجبره الحاكم".

4 الموافقات (61/3). ونحوه قول ابن القيم الطرق الحكمية (ص376): "فإذا قدر أن قوما اضطروا إلى السكنى في بيت إنسان لا يجدون سواه أو النزول في خان مملوك أو استعارة ثياب يستدفئون بها أو رحى للطحن أو دلو لنزع الماء أو قدر أو فأس أو غير ذلك وجب على صاحبه بذله بلا نزاع".

5 ينظر: مواهب الجليل في شرح مختصر خليل (345/5).

6 الفروق للقرافي(211/1). معين الحكام فيما يتردد بين الخصمين من الأحكام لأبي الحسن الطرابلسي(ص159).

يأكلون من القوت الذي لا بد منه، ومن اللباس للشتاء والصيف بمثل ذلك وبمسكن يكنهم من المطر والصيف والشمس وعيون المارة"[1].

6- العقوبة: بأحد وجوه التعزيز على حسب قرار الوالي في نوع الضرر[2]. كدفع الصائل والتعزير والحبس والتغريم بالمال-على خلاف-، كلّ بحسب حاله في نظر القاضي.

الخاتمة:

ومحصلة لما في البحث من نتاج الفكرة أن كلّ وسيلة حقّ تفضي باستعمالها إلى مفسدة من إسراف أو تعدّي وغبن فهي لاغية[3]، وبقدر ما تحصله من الضرر بقدر ما يكون خطرها ودرجة منعها، وعليه المعول في تنفيذ العقد أو أو اختلال شرط يقابل ما تحصل من الضرر فيه. والتنمية باعث على إنشاء التعاقد ابتدا من الرضا إلى انتقال الملك، ولا بد أن لا يتخللها قصد مناف لتلك الأغراض.

وقد رأيت أن أختم بحثي بهذه الحادثة التي نقلها ابن سهل[4] في كتابه نوازل الأحكام، "أن الشيخ أبا بكر بن أحمد اللؤلؤي..كان له حقل يجاوره حقل جاره، وكان حريصا أن يضيفه حقله فاحتال عليه في ذلك بكلّ حيلة، فأبى جاه، إلى أن اعتل ومرض فجاءه اللؤلؤي زائرا مستعطفا، فأظهر له الرجل السرور بعيادته، ثم كلّمه اللؤلؤي في شأن الحقل ورغب إليه في تصييره له بما رسم من ثمن أو معاوضة. فأظهر له الإسعاف وقال له: أشهد علي بذلك من شئت من الفقهاء إلى أن أستقل فتبلغ ما تحبه.

فسر اللؤلؤي بذلك، وجاءه بعدة من الفقهاء أصحابه وإذا به قد أظهر انهدام القوة وضعف النطق، فدنا الفقيه وقال له: يا فلان أشهد الفقهاء حفظهم الله على بيعك مني الحقل، فقال لهم: أشهدكم أن اللؤلؤي هذا قتلني متعمدا لقتلي، وأنه مأخوذ بدمي، فإنّ حدث بي موت استقيدوا منه لي ففي عنقه دمي، وأنتم رهناء بالصدق عني.

فدهشوا وأقبلوا يستثبتون ذهنه، ويخوفونه الله تعالى ويعظونه، فلم يرجع عن ذلك. وخرجوا وطلب اللؤلؤي أن يخلو به، ثم عذله، وقال له: تعصي الله في أمري وتدّعي علي بغير حقّ، فقال له: وهل قلت إلا ما فعلت، دخلت علي وأنا أحسبك عائدا مشفقا فسررت بذلك، وإذا بك باغي فرصة، فلما مستني في سويداء قلبي في أمر هذا الحقل المشئوم، بما تعلم كراهيته إلي، فهل أردت إلا قتلي إذ طلبت أخذ كريمة مالي.

---

1 المحلى بالآثار (281/4). وساق عليه الأدلة.

2 ومنه قول الكاساني في بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع (129/5): "يؤمر المحتكر بالبيع إزالة للظلم لكن إنما يؤمر ببيع ما فضل عن قوته وقوت أهله فإنّ لم يفعل وأصر على الاحتكار ورفع إلى الإمام مرة أخرى وهو مصر عليه فإنّ الإمام يعظه ويهدده فإنّ لم يفعل ورفع إليه مرة ثالثة يحبسه ويعزره زجرا له عن سوء صنعه".

3 ينظر: الموافقات (123/3).

4 المحدث الفقيه القاضي عيسى بن سهل الأسدي أبو الأصبع الجياني (ت486هـ). ترجمته في بغية الملتمس في تاريخ رجال أهل الأندلس لأبي جعفر الضبي (ص 403) والصلة في تاريخ أئمة الأندلس لابن بشكوال (ص415).

فاعتذر إليه اللؤلؤي وقال: أنا تائب معترف بخطئي. فاتق الله وراجع عقلك، وارجع عما عقدته، فما تدري ما يئول حالك إليه، فعند ذلك أجابه إلى ذلك، وقال: أما وقد صرت إلى هذه الإنابة، فاحلف بالأيمان اللازمة أنك لا تلتمس هذا الحقل في حياتي ولا بعد مماتي، ولا تسعى لملكه ولا تصيره إليك ببيع ولا غيره، وأن تحرّمه على نفسك ولو صار إليك بالميراث أو غيره، وأنك لا تهم مع ذلك بمساءة ولا تحقد علي ذلك ولا على ذريتي، فحلف له على ذلك وتوثق منه فيه. فعند ذلك أذن له بإدخال الشهود الفقهاء عليه، فلما دخلوا عليه أشهدهم أنه قد عفا عنه لله تعالى وأهدر عنه تبعة دمه لله تعالى، فقال له اللؤلؤي: إنما أريد أن تكذب نفسك وتعود إلى الحقّ، فقال له هذا هو الحقّ، فإنّ أقنعك هذا وإلا فإنّا على ما عقدته عليك، فرضي منه اللؤلؤي بذلك، وتوثق منه بالإشهاد عليه واتخذ حديثه موعظة اعتقد بها أن لا يفتي بتدمية بعدها[1].

تمام المقصود وصلى الله على نبينا محمد وآله وصحبه وسلم تسليما كثيرا.

المصادر والمراجع:

- القرآن الكريم.

- التعريفات للجرجاني دار الكتب العلمية بيروت – لبنان الطبعة: الأولى 1403هـ -1983م .

- التفسير المنير لوهبة الزحيلي دار الفكر المعاصر – دمشق الطبعة : الثانية، 1418 هـ .

- الذخيرة للقرافي دار الغرب الإسلامي- بيروت الطبعة: الأولى، 1994 م.

- الفواكه الدواني على رسالة ابن أبي زيد القيرواني للنفراوي- حقّقه رضا فرحات - مكتبة الثقافة الدينية (دط/دت).

- القاموس المحيط للفيروزأبادي مؤسّسة الرسالة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت – لبنان الطبعة: الثامنة، 1426 هـ

- المعجم الكبير للطبراني - حقّقه حمدي بن عبدالمجيد - مكتبة العلوم والحكم – الموصل الطبعة الثانية، 1404 .

- الموافقات للشاطبي دار ابن عفان الطبعة: الطبعة الأولى 1417هـ/ 1997م .

- أنوار التنزيل وأسرار التأويل للبيضاوي

- أنيس الفقهاء في تعريفات الألفاظ المتداولة بين الفقهاء لقاسم الحنفي حقّقه يحي حسن مراد - دار الكتب العلمية الطبعة: 2004م-1424هـ

- بدائع الصنائع في ترتيب الشرائع للكاساني دار الكتب العلمية الطبعة: الثانية، 1406هـ - 1986م.

1 تبصرة الحكام في أصول الأقضية ومناهج الأحكام (390/1).

- تبصرة الحكام في أصول الأقضية ومناهج الأحكام لابن فرحون - مكتبة الكلّيات الأزهرية الطبعة: الأولى، 1406هـ - المحلى بالآثار لابن حزم دار الفكر – بيروت (دط/دت).

- سنن أبى داود - دار الكتاب العربي . بيروت (دت /دط).

- سنن الترمذي حقّقه أحمد شاكر - شركة مكتبة ومطبعة مصطفى البابي الحلبي – مصر الطبعة: الثانية، 1395 هـ .

- شرح السنة للبغوي - المكتب الإسلامي - دمشق، بيروت الطبعة: الثانية، 1403هـ - 1983م.

- شرح القواعد الفقهية لمصطفى الزرقا – دار القلم – دمشق -الطبعة الثانية سنة 1409.

- شعب الإيمان للبيهقي دار الكتب العلمية – بيروت الطبعة الأولى، 1410.

- صحيح ابن حبان – حقّقه شعيب الأرنؤوط مؤسّسة الرسالة – بيروت الطبعة: الثانية، 1414 – 1993.

- صحيح البخاري دار ابن كثير، اليمامة – بيروت الطبعة الثالثة، 1407 – 1987.

- صحيح مسلم دار إحياء التراث العربي – بيروت (دت /دط).

- فتح الباري شرح صحيح البخاري لابن حجر العسقلاني دار المعرّفة - بيروت، 1379.

- قواعد الأحكام في مصالح الأنام لابن رجب - كتبة الكلّيات الأزهرية - القاهرة، 1414 هـ - 1991 م.

- كشف الأسرار شرح أصول البزدوي لعبد العزيز البخاري حقّقه عبد الله محمود محمد عمر - دار الكتب العلمية، بيروت الطبعة : الطبعة الأولى 1418هـ/1997م.

- لسان العرب لابن منظور دار صادر – بيروت الطبعة: الثالثة - 1414 هـ

- مجلة البحوث الإسلامية الصادرة عن الرئاسة العامة لإدارة البحوث العلمية بالمملكة السعودية- إصدار شوال 1414هـ -العدد:40

- مختصر خليل حقّقه أحمد جاد -دار الحديث القاهرة الطبعة: الأولى، 1426هـ/2005م.

- مصادر الحقّ في الفقه الإسلامي لعبد الرزاق السنهوري دار الفكر، 1954م.

- معجم مقاييس اللغة لابن فارس حقّقه عبد السلام محمد هارون - دار الفكر الطبعة : 1399هـ - 1979م.

- مواهب الجليل في شرح مختصر خليل للحطاب - دار الفكر الطبعة: الثالثة، 1412هـ - 1992م.

- موطأ مالك حقّقه فؤاد عبد الباقي دار إحياء التراث العربي، بيروت – لبنان - 1406 هـ - 1985 م.

- نظرية التعسّف في استعمال الحقّ بين الشريعة و القانون لفتحي الدريني.

معالم تأصيل المصطلح اللساني في المعاجم العربية المتخصّصة

د. رحماني زهر الدين -د. قرفة زينة

كلّية الآداب واللغات

جامعة البشير الابراهيمي- برج بوعريريج

الجزائر

الملخّص

إنّ للمصطلح أهمّيته ودوره في نقل العلوم والمعرّفة وتعميم المفاهيم المستحدثة واستيعابها، بالإضافة إلى حاجياتنا المتنامية واللامتناهية إليه في عصر تنمو فيه المعرّفة البشرية يوما بعد يوم، وتتسارع فيه التطوّرات وتتفرع فيه العلوم وتتعدّد الاختصاصات مخلفة سيول جارفة من المفاهيم التي هي بحاجة إلى مصطلحات تحدها وتضبطها. ويعد المصطلح اللساني من أهمّ المصطلحات التي تعترض الباحث؛ فقد أصبحت اللسانيات علما مطلوبا في كثير من المجالات وعلى هذا أصبح الإلمام بالمنظومة المصطلحية اللسانية ضروريا، ولهذا كان موضوع بحثنا عن أسس وضع وتأصيل المصطلح اللساني وواقعه في المعاجم العربية المتخصصة.

abstract

he term has an importance and role in the transfer of science and knowledge and dissemination of novel concepts and absorbed in addition to our needs growing and interminable to him in an age in which human knowledge is growing day after day and accelerating the developments and forks in which science and multiple disciplines, leaving torrents of concepts which are needed to terms bordered and been confiscated. The linguistic term is the most important of terms encountered researcher;the linguistics it has become a science required in many areas, and this has become afamiliarity with the system of linguistic terminology is necessary, and this was the subject of our search for the termlingual..

الحمد لله ربّ العالمين، والصلاة والسلام على أشرف الأنبياء والمرسلين نبينا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين أما بعد:

بات من البديهي اليوم الجزم بأنّ ضبط المعارف في شتى الاختصاصات لن يتأتى إلا بضبط مصطلحاتها، وبات أكثر وضوحاً أنّ المصطلح هو لبّ اللغات الخاصّة وعصبها الرئيسي. ذلك أنّ أي مجال معرّفي أو علميّ يحمل في طيّاته -بالضرورة- منظومة تصورات ومفاهيم تعكسها رموز لغوية (مصطلحات) معينةٌ من قِبل الذين اصطلحوا عليها. كما أنّ اشتراك هذه المصطلحات ضمن هذه المنظومة يعطي أحقّية استقلال كلّ مصطلح بمفهوم واحد من منظومة هذه المفاهيم[1]، وبناء على هذا أصبح للمصطلح دوراً أساسياً وفاعلاً في تكوين المعرّفة، وأية ثقافة كانت، لن تنهض ويستقيم صرحها، إلا إذا أفلحت في إنتاج معرّفة خصبة وجديدة، توجهها اصطلاحات واضحة للدلالة. وفي الحال نفسه فإنّ ثقافة أية أمة من الأمم، تقوض وتفكك بالنظر لعدة أسباب أهمّها اضطراب دلالة المصطلح وتكاثر المصطلحات وتعارض مفاهيمها وعدم استقرارها.[2] حتّى أصبح علم المصطلح أو المصطلحية علماً قائماً بذاته باعتبار أنّ كلّ علم بحاجة إلى مجموعة من المصطلحات المحددة. فهل المعاجم المختصة ينبغي أن تكتفي بذكر ما يقابل المصطلح الأجنبي باللغة العربية، أم ينبغي أن تضيف تعريفا كشرح لمعنى المصطلح العلمي بدقة؟ وفي حالة إضافة تعريف، هل يفضل أن يكون باللغة المنقول منها أم باللغة المنقول إليها؟

هل ينبغي الالتزام بمبدأ اعتماد كلمة واحدة مقابل كلّ مصطلح أجنبي، أم اعتماد كلمة واحدة لكلّ مفهوم من مفاهيم الكلمة الأجنبية، أم ينبغي قبول جميع المرادفات المتداولة في ترجمة تلك المفاهيم؟ وهل يكفي أن نذكر المصطلح كمفردة مستقلة أم ينبغي أن نعرض أيضا السياقات التي يظهر فيها ذلك المصطلح؟ وكيف هو حال المصطلح اللساني في المعاجم المتخصصة؟

1- مفهوم المصطلح:

يجدر بنا التسليم بأنّ أمر تعريف المصطلح ليس يسيراً لأنّ تعدّد الحدود يغيب معالم الدقة والوضوح. فقد يلفي المرء نفسه قبالة تعريفات متشابهة ومختلفة لطائفة من الباحثين والدارسين. فالمصطلح حظي باهتمام كبير عند العرب والغرب، إذ نلمس جهودا كثيرة من الطرفين في محاولة للتعريف به وتحديد مفهومه وتوضيح ما أريد به.

حيث أنّ المصطلح في اللغة العربية مصدرٌ ميمي للفعل "اصطلح" مثل المادة (صلح) وقد جاء في معجم الصحاح بأن: الصلاح ضد الفساد، فنقول صلح الشيء يصلح صلوحاً... حيث قال الفراء: وحكى أصحابنا

---

[1]- سلطان بن ناصر المجيول: نقل مصطلحات اللسانيّات الاجتماعية إلى العربية في النصف الثاني من القرن العشرين، مركز حمد الجاسر الثقافي الرياض ط1، 2008. ص 18.

[2]- مولاي على بوخاتم: مصطلحات النقد العربي السيماءوي الإشكالية والأصول والامتداد2004/2003، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق ،2005، ص 31.

صلح أيضاً بالضمّ، من المصالحة... والإصلاح نقيض الإفساد والمصلحة واحدة المصالح، والاستصلاح نقيض الإستفساد.[1]

أمّا تعريفات المصطلح حديثًا فهي عديدة، حيث يحدد كثير من الباحثين المحدثين المصطلح أو الاصطلاح، بأنه العرّف الخاصّ، وهو اتفاق طائفة مخصوصة على وضع شيء. "والمصطلح كلمة أو مجموعة من الكلمات من لغة متخصصة علمية أو تقنية موروثًا أو مفترضًا يستخدم للتعبير بدقة عن المفاهيم وليدل على أشياء مادية محددة، وأما التعريف المتداول بين المتخصصين في علم المصطلح، فيتمثل في كون الكلمة الاصطلاحية مفهومًا مفردًا أو عبارة مركبة، استقر استخدامها وحدّد في وضوح، فهو تعبير خاصّ ضيق في دلالته المتخصصة، وواضح إلى أقصى درجة ممكنة، وله ما يقابله في اللغات الأخرى".[2]

ولم يختلف تعريف الغربيين للمصطلح كثيرا عن تعريف العرب له، فهو عندهم: "الوحدة المصطلحية أو المصطلح رمز متفق عليه يمثل مفهوما محددا في مجال معرّفي خاصّ".[3]

ومن خلال التعريفات السابقة يمكن أن نحاول تقديم تعريف جامع وموجز للمصطلح هو: أنّ المصطلح لفظ أو عبارة أو رمز يتفق عليه أهل العلم للدلالة على مفهوم معين مجرد أو محسوس، داخل مجال من مجالات المعرّفة، على أن يكون بين دلالته الاصطلاحية ودلالته اللغوية مناسبة أو مشاركة.

ولقد جرت العادة أن يصطلح أهل الاختصاص على مصطلح ما لتسمية مفهوم علمي أو أدبي أو تقني، ولما كانت المصطلحات الموضوعة تتطلب شروطاً مخصوصة وتمر بمسارات ومحطات متنوعة، ولا تكاد تحظى بالإجماع إلا بعد أن يمر عليها غير قليل من الزمن، ظهرت الحاجة إلى وضع علم يختصّ في النظر في المصطلحات سمي حديثاً باسم "المصطلحية" (TERMINOLOGIE/ TERMINOLOGY). ويعزى ظهور علم المصطلح الذي يهتم بصناعة المصطلح ووضع مبادئه وتسخير الوسائل من أجل إشاعته وتسهيل تداوله، إلى التطوّر التقني والعلمي المتسارع الذي شمل المجالات المعرّفية كافّة. وقد تبنت مدارس فكرية معاصرة قضية المصطلح، فسهرت على وضع المبادئ والأسس التي تضبط بها المفاهيم المستجدة وتقيدها، ومن أشهر هذه المدارس نذكر: مدرسة فينا، ومدرسة موسكو، ومدرسة براغ،[4] وقد عمدت الثلاث مدارس هذه إلى مقاربة لسانية لتنظيم العمل المصطلحي.

2- صياغة المصطلح العلمي العربي:

---

[1]- ينظر: الجوهري: الصحاح تاج اللغة وصحاح العربية، ج1، ص 383-384. مادة (ص ل ح)

[2]- ينظر: محمود فهمي حجازي: الأسس اللغوية لعلم المصطلح، ص 10-12.

[3].-une unité terminologique, ou terme, est un symbole conventionnel représentant une notion définie dans un certain domaine du savoir. Maria Teresa Cabré, La terminologie, théorie, méthode et applications, les Presses de l'Universités d'Ottawa, version Française, 1998, p149.

[4]- للمزيد من التفصيل في هذه المدارس يرجع إلى:

Maria Teresa Cabré, La terminologie, théorie, méthode et applications, p37-38

بدأ التفكير في صياغة المصطلح العربي الحديث منذ الاتصال العلمي بأوروبا في النصف الأول من القرن التاسع عشر؛ إذ ظهرت الحاجة إلى صياغة مصطلحات عربية تعين على الترجمة.

وما زالت الترجمة هي الدافع الأول لوضع المصطلح العربي، حتّى أنشأت المجامع اللغوية، فعنيت بصياغة المصطلح العربي عناية خاصّة، وجعلتها هدفا من أهدافها. ويمكن إجمال تاريخ وضع المصطلح العربي الحديث وصياغته في أربع مراحل:

أ- مرحلة ظهور الحاجة إلى المصطلح وبدايات التفكير في صياغة مصطلحات عربية:

وظهرت هذه الحاجة بعد إرسال البعثات العلمية إلى أوروبا في عهد محمد علي (1805-1849م) والذي عني بالترجمة وتعريب العلوم. وظهرت آنذاك عدة نشاطات في الترجمة منها انشاء غرفة الترجمة، وترجمة العديد من الكتب الأجنبية، وتأليف معاجم...الخ. وصياغة المصطلح في هذه المرحلة معظمها قام على جهود فرد أو أفراد ولم توضع لها أسس منهجية، ومصدرها الرئيسي كان المصطلح العربي في التراث، كما أنّ وسائل صياغة المصطلح وتوليده اقتصرت على: الترجمة المباشرة، والاشتقاق الصرفي، والتغير الدلالي إضافة إلى التعريب.

ب- مرحلة مقدمات التفكير المنهجي في المصطلح وصياغته:

حيث بدأ التفكير المنهجي في وضع المصطلح العربي في الربع الأخير من القرن التاسع عشر، على أيدي كبار علماء اللغة. أمثال أحمد فارس الشدياق، وإبراهيم اليازجي...

حيث ظهرت الدعوة إلى إنشاء مجمع لغوي، يوحد الجهود، ويضع الأسس العلمية لصياغة المصطلحات، وقد عرّفت مصر أول مجمع لغوي في العالم العربي، فقد تأسس عام 1892م[1] (المجمع اللغوي للوضع والتعريب) برئاسة محمد توفيق البكري، وكان من أعضائه محمد عبده، ومحمد محمود الشنقيطي. وكان حريصًا على أن يثبت أنّ اللغة العربية تحوي ذخائر تفي بكلّ احتياجاتها العلمية والحضرية الحديثة. ولم يعقد هذا المجمع إلا عدة جلسات – كان آخرها في 1893/2/27م[2] – حاول فيها أن يحدد أغراضه وأن يعرض لطائفة من الألفاظ قدِّر لبعضها الحياة.[3] وكان محور هذه الاجتماعات وضع كلمات عربية لمصطلحات أجنبية.[4] وبعد هذا الاجتماع تم عقد ندوة لدراسة المصطلح العربي سنة 1908م وتم من خلالها الاتفاق على الأسس العامة لتوليد المصطلحات وصياغتها وهي نفس الوسائل السابقة الذكر من ترجمة مباشرة واشتقاق وتغير دلالي وتعريب.

---

[1]- عيسى إسكندر المعلوف: المجامع العلمية في العالم، مجلة المجمع العلمي العربي، دمشق، المجلد الأول، 1921، ص 104 .

[2]- عائشة عبد الرحمن: اللغة العربية وعلوم العصر، مجلة اللسان العربي،الرباط، المجلد13، 1976م، ص23.

[3]- عبد القادر المغربي: مجامعنا اللغوية وأوضاعها، محاضر جلسات مجمع اللغة العربية بالقاهرة – الدورة 14، ص381، أيضًا مجلة مجمع اللغة العربية بالقاهرة : ج7، ص125.

[4]- ينظر: محمود حجازي: اللغة العربية في العصر الحديث، ص 47.

ج- مرحلة المؤسّسات العلمية المنفردة:

المجامع اللغوية العربية وهي عبارة عن مؤسّسات علمية بحثية تعنى بالمصطلح وشؤون التعريب واللغة في جميع مجالات المعرّفة الإنسانية. ويمكن حصر الأهداف التي أنشئت من أجلها المجامع اللغوية العربية فيما يلي:

- إثراء اللغة العربية بجعلها مواكبة لمتطلبات العصر.
- توحيد المصطلحات العلمية وألفاظ الحضارة، وتحديد الضوابط العلمية لصياغة المصطلحات.
- تشجيع الترجمة والتعريب لزيادة ثروة اللغة العربية وتنمية طاقاتها التعبيرية.
- وضع المعاجم التي تواجه حاجات العصر.
- تيسير قواعد تعليم اللغة العربية سواء من ناحية النحو أو الصرف أو الكتابة.
- إحياء التراث وتحقيق أمهات الكتب العربية القديمة في شتى المجالات.

ولعل أبرز المؤسّسات التي عنيت بصياغة المصطلحات:[1]

- مجمع اللغة العربية في دمشق (1919م).
- مجمع اللغة العربية في القاهرة (1932م).
- المجمع العلمي العراقي (1947م).

وقد تميزت هذه المرحلة:

1- دخول المصطلح في العربية بقرارات علمية.

2- التوسع في الاشتقاق الصرفي.

3- العناية بالتعريب، ووضع ضوابط نقل الأصوات الأجنبية إلى العربية.

وما يلاحظ أنّ كلّ مجمع كان يعمل منفردا، لذلك كان الجهد مفرقا، وهذا ما أدى إلى تعدّد المصطلحات للفظ الواحد.

د- مرحلة المؤسّسات المشتركة:

وأبرزها هذه المؤسّسات:

1- اتحاد المجامع اللغوية.

2- مكتب تنسيق التعريب بالرباط.

في ضوء هذا السرد التاريخي لتاريخ صياغة المصطلح، قد حاول العديد من الباحثين إيجاد شروط

[1]- محمود حجازي: اللغة العربية في العصر الحديث، ص 54 وما بعدها، عبد المنعم الكاروري: التعريب جهود وآفاق ص 151 وما بعدها.

لوضع المصطلح العربي، وما دفع هؤلاء لمثل هذه الشروط هو مسألة الجزافية والاعتباطية في الإصلاح، ووضع مصطلحات لا تخضع لأي ضوابط وقوانين غريبة ودخيلة على اللغة العربية، ومن الباحثين اللذين تطرقوا إلى هذه المسألة (أحمد مطلوب) حيث حصر شروط وضع المصطلح ضمن عوامل أربعة هي:

1 . اتفاق العلماء عليه للدلالة على معنى من المعاني العلمية.

2 . اختلاف دلالته الجديدة عن دلالته اللغوية الأولى.

3 . وجود مناسبة أو مشاركة ومشابهة بين مدلوله الجديد ومدلوله اللغوي.

4 . الاكتفاء بلفظة واحدة للدلالة على معنى علمي واحد.[1]

كما حدد (جميل صليبا) في معجمه الفلسفي أربع قواعد ينبغي اتباعها في وضع المصطلحات العلمية وهي كالآتي:

1 . البحث في الكتب العربية القديمة عن اصطلاح متداول للدلالة على المعنى المقصود ترجمته، ويشترط في هذه القاعدة أن يكون اللفظ الذي استعمله القدماء مطابقاً المعنى الجديد، مثال الجوهر: (substance).

2 . البحث عن لفظ قديم يقترب معناه من المعنى الحديث ومثال ذلك الحدس: (Intuition).

3 - البحث عن لفظ جديد لمعنى جديد مع مراعاة قواعد الاشتقاق العربي مثال: الشخصية: (Personnalité).

4 ـ اقتباس اللفظ الأخير بحروفه، على أن يصاغ صياغة عربية، وذاك ما يدخل في مجال التعريب، مثلا: تلفزيون: (television).[2]

ولعل المعايير التي توصل إليها جمهور علماء المجامع ومؤسّسات التعريب وبخاصّة في ندوة الرباط 1981م، وما تبعها من تعديلات تشكل منهجية معيارية يمكن أن نركن إليها لأنها تتضمن مجموعة من القواعد والضوابط المعيارية التي تجعل منها ومما انبثق عنها مرجعية تستجيب لمتطلبات التراثيين وتطلعات المحدثين، بحيث أضافت معلوماته الدقيقة أبنية أفادت كثيراً مجال المصطلحية وخرجت بجملة من المبادئ. واستكمالاً للفائدة نورد معايير منهجية وضع المصطلحات العلمية التي صدرت في الرباط عام 1981م[3] وهي كالآتي:

1 - ضرورة وجود مناسبة أو مشابه بين مدلول المصطلح اللغوي ومدلوله الاصطلاحي.

2 - وضع مصطلح واحد للمفهوم العلمي الواحد ذي المضمون الواحد من الحقل الواحد.

3 - تجنب تعدّد الدلالات للمصطلح الواحد في الحقل الواحد.

---

[1]- ينظر: أحمد مطلوب: إشكالية مصطلح النقد الأدبي المعاصر، المجلة العربية للثقافة، المنظمة العربية للتربية والثقافة، العدد 24 مارس 1993، ص 23 . 26.

[2]- ينظر: جميل صليبا: المعجم الفلسفي، ج1، ص12-15.

[3]- قاسم السارة: تعريب المصطلح العلمي، إشكالية المنهج، مجلة عالم الفكر، الكويت، المجلد 19، العدد 4، 1989، ص 117.

4 - استقراء وإحياء التراث العربي.

5 - مسايرة المنهج الدولي في اختيار المصطلحات العلمية، بجملة من الشروط هي:

أ- مراعاة التقريب بين المصطلحات العربية والعالمية لتسهيل المقابلة بينهما للمشتغلين بالعلم والدارسين.

ب - اعتماد التصنيف الشعري الدولي لتصنيف المصطلحات حسب حقولها وفروعها.

ج - تقسيم المفاهيم واستكمالها وتحديدها وتعريفها وترتيبها حسب كلّ حقل.

د - إشراك المختصين والمستهلكين في وضع المصطلحات.

هـ- مواصلة البحوث والدراسات لتيسير الاتصال الدائم بين واضعي المصطلحات ومستعمليها.

6 - استعمال الوسائل اللغوية في توليد المصطلحات العلمية على الترتيب الآتي: التراث ثم التوليد عن طريق المجاز، والاشتقاق، والتعريب، والنحت.

7 - تفضيل الكلمات العربية الفصيحة المتواترة على الكلمات المعربة.

8- تجنب الكلمات العامية إلا حين الضرورة الملحة. ويشترط أن تكون مشتركة بين لهجات عربية، وأن يشار إلى عاميتها بأنّ توضع بين قوسين.

9- الميل إلى الجزالة في القول واليسر والنفور من الصعب الممحك في التعبير.

10- تفضيل الكلمة التي تسمح بالاشتقاق، على الكلمة التي لا تسمح بذلك.

11- تفضيل الكلمة المفردة؛ لأنها تساعد على تسهيل الاشتقاق، والنسبة، والإضافة والتثنية والجمع.[1]

12- تفضيل الكلمة الدقيقة على الكلمة المبهمة الغامضة، وفصل دلالة المصطلح الأجنبي على دلالة المصطلح العربي السليم.

13- في حالة الترادف تفضل اللفظة ذات المفهوم الأصيل الأثيل.

14- الأخذ بمبدأ الشيوع والتداول في المصطلحات دون الكلمات الشاذة النادرة.

15- عند وجود ألفاظ مترادفة في المداليل ينبغي تحديد الدلالة العلمية لكلّ واحدة منها.

16- مراعاة الاتفاق لدى الباحثين والمختصين في مجال المصطلحية.

17- اللجوء إلى التعريب عن الألفاظ الأجنبية.

18- التعريب، عن طريق السهولة والسلاسة في التعبير؛ ثم الأخذ بالمصطلح المعرب في قواعده الأصلية،

---

[1]- محمود حجازي: اللغة العربية في العصر الحديث، ص 65 وما بعدها.

وذلك لما يطرحه وضع المصطلح المعرب بالمعنى الواسع من عدة مشكلات نظرية، إضافة إلى المشكلات المنهجية؛ لأنه يقودنا إلى القذف بمحيط غريب عنا نوعاً ما داخل محيطنا، وتمثلات للمحيط مجسدة في ألفاظ لغات أخرى ضمن تمثلنا المحلي. فهناك تصادم وصراع بين هذه الألفاظ والتمثلات الداخلية والمدخولة قد يفضي إلى تعايش مرحلي أو إلى هيمنة ثقافية كلّية أو جزئية...[1]

3- المصطلح اللساني والمعاجم العربية:

إن واضع اللسانيات كما هو معروف عند علماء اللغة واللسانيات في الشرق والغرب هو (فيردينان دو سوسير Ferdinand de Saussure) في كتابه " محاضرات في اللسانيات العامة" (Cours de linguistique générale) ومن الطبيعي أن يكون لهذا العلم منظومة مصطلحية تخصه، ولذا كان من الضروري إعداد معاجم تختص بهذه المصطلحات. وقد ألفت "معاجم لسانية عربية وضعها نخبة من العلماء اللسانيين العرب في مجال اللسانيات النظرية والتطبيقيّة، ولهذه المعاجم أهمّية في مجال اللسانيات لاشتمالها على المصطلحات اللسانية، علما بأنها مختلفة في حجم المصطلحات، وفي كيفية نقلها؛ وذلك بسبب اختلاف البيئات والمؤسّسات العلمية العربية وتعدّدها."[2]

والمعاجم العربية لم تظهر مكتملة في ميدان اللسانيات إلا في أواخر السبعينيات من القرن الماضي، وبالتحديد سنة 1977، تاريخ صدور أول محاولة استقرائية للمصطلحات المتداولة بين بعض اللسانيين العرب التي قام بها (محمد رشاد حمزاوي). وكلّ ما نشر قبل هذا التاريخ لا يعدو أن يكون عبارة عن ملحقات اصطلاحية لبعض الكتب المترجمة أو المؤلفة، وهذا إذا تم استثناء ما وضعه مجمع اللغة العربية بالقاهرة من مصطلحات لسانية ضمن قوائم صدرت في مجموعة المصطلحات العلمية والفنية عبر مراحل، بدءا من سنة 1962. وإذا كانت بداية تأليف المعاجم اللسانية العربية متأخرة، إذا أنّ أول معجم لساني قد صدر بلندن سنة 1911؛ فإنّ العقدين اللذين تليا نقطة البداية هذه قد شهد انتعاشا في تأليف المعاجم اللسانية العربية، فتنوعت المعاجم إثر ذلك (معاجم سياقية، تعريفية، أحادية، ثنائية ومتعدّدة اللغات، ومسارد...إلخ) وتطوّرت خاصّة في جانبها المنهجي، واتجهت نحو تحقيق شروط المعجم المتخصص، كما أن المادة الاصطلاحية قد تضاعفت بشكل لافت للانتباه فاكتسبت المعاجم إلى حد ما صفتي: الشمولية والتمثيلية. على أن ذلك لا يعني وصول العمل المعجمي إلى مرحلة النضج، حيث إن المعاجم اللسانية كثيرا ما وقع أصحابها في هفوات، لعل أهمّها تلك التي تتصل بتعدّد المقابلات العربية للمصطلح الأجنبي الواحد.[3]

---

[1]- مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، المجلد 56 ج 04 أكتوبر 1981 ص: 887 وما بعدها.

[2]- سلطان بن ناصر المجيول: نقل مصطلحات اللسانيات الاجتماعية إلى العربية، ص 3.

[3]- حميدي بن يوسف: واقع تأليف المعاجم اللسانية الفردية في الوطن العربي (رأي في ثلاثة معاجم)، مجلة اللسان العربي الدار البيضاء، العدد 58، 2004، ص 26.

وقد أورد (سلطان بن ناصر المجيول) في كتابه "نقل مصطلحات اللسانيات الاجتماعية إلى العربية" تحليلا وصفيا للمعاجم التي عنيت بالمصطلحات اللسانية، وسنورد بعضا منها على سبيل التمثيل لا على سبيل الحصر:

أ- معجم المصطلحات اللغوية الحديثة في اللغة العربية: معجم عربي أعجمي وأعجمي عربي" وضعه: محمد رشاد الحمزاوي (1987).[1]

ويضم هذا المعجم مجموعة كبيرة من المصطلحات اللسانية بلغت ألفا ومائتي مصطلح. وقد اقتُبِسَت هذه المصطلحات من عدد من المؤلفات العربية في مجالات العلوم اللسانية. وتحتوي دراسة هذه المصطلحات على ثلاثة أقسام : الأول قدم فيه جملة من الكتب اللغوية التي تعتبر ذات مرجعية لسانية مهمة في مجال اللسانيات وفروعها. أما الثاني فقد ذكر فيه كثيراً من الملاحظات التي تتعلق بترجمة المصطلحات اللسانية في هذه الكتب اللغوية، مع دراسة تحليلية نقدية لطريقة الترجمة؛ حيث لاحظ المؤلف مسألة التكرار في وضع المقابل العربي أمام المصطلح الأجنبي. أما الثالث وضع فيه معجماً مختاراً أي موحداً، يشمل على ستة وستين وأربعمائة مصطلح استخلصها من الكتب المستقرأة.

وتتميز هذه الدراسة بالمنهج الاستقرائي الذي نظر به (الحمزاوي) في كلّ المصطلحات اللسانية في المراجع التي حددها، وأسباب وجود أكثر من مقابل عربي للمصطلح اللساني الواحد، حيث إنه عالج ثم قام باختيار المصطلحات اللسانية المناسبة وضمها في معجم في القسم الثالث من كتابه.[2]

ب- قاموس اللسانيات مع مقدمة في علم المصطلح، وضعه: عبد السلام المسدي (1984):

يقع هذا القاموس في ثلاثة أقسام، القسم الأول عبارة عن مقدمة طويلة في المصطلحيّات في ست وتسعين صفحة، والقسم الثاني عبارة عن قاموس عربي- فرنسي في اثنين وسبعين صفحة، والقسم الثالث عبارة عن قاموس فرنسي- عربي في ثمانٍ وسبعين صفحة.

ويبلغ عدد المصطلحات اللسانية زهاء أربعة آلاف وثلاثمائة وخمسين مصطلحاً[3]، دون ذكر شرح لها أو تعريف لمفاهيمها رغم تأكيده على ذلك في قوله: "القاموس المختص قد يرد إذن وحيد اللسان بحيث يذكر المصطلح العلمي ثم يُؤتى له بالشرح المناسب على قدر المقام الذي يتجه فيه إلى مستعمل القاموس..."[4] إلخ.

يُقسم (المسدي) المقدمة إلى ثمانية أقسام:

---

[1]- للمزيد من التفصيل حول هذا المعجم يرجع إلى مقالة: حميدي بن يوسف: واقع تأليف المعاجم اللسانية الفردية في الوطن العربي (رأي في ثلاثة معاجم)، ص 27-30.

[2]- سلطان بن ناصر المجيول: نقل مصطلحات اللسانيات الاجتماعية إلى العربية، ص 5-6.

[3]- سمير شريف ستيتية: نحو معجم لساني شامل موحد، مشكلات وحلول، مجلة أبحاث اليرموك، المجلد 10، العدد 2، 1992، ص175.

[4]- عبد السلام المسدي: قاموس اللسانيات، ص91.

الأول: العلوم ومصطلحاتها، حيث يبين أهمّية المصطلحات ودورها في العلوم التي تحتضنها، ودورها كرمز في نظام علامي. وقد ميّز بينها وبين الألفاظ الأدائية[1].

الثاني: أعراض القضية الاصطلاحيّة، حيث إن المصطلح يعد رمزاً دالاً على مفهوم معيّن ولو فُقد هذا الرمز لفقد العلم الذي اصطلح عليه للإشارة به إلى أحد مفاهيمه.

الثالث: اللسانيات والمصطلحيّات، حيث يشير إلى أنّ المصطلح يُخلق داخل نظامه اللغوي، وخلقه لا يكون بإبداع صيغة لغوية جديدة، بقدر ما هو استعمال مفردة لغوية من مفردات لغة ما في نطاق مدلولي ضيق ومحدد. ويشير إلى إسهامات علم التأصيل وعلم الدلالة في توليد منهج علمي لغوي يقوم عليه سك المصطلحات.

الرابع: الاصطلاح والحركة الذاتيّة، ويشير فيه إلى وسائل وضع المصطلح من اشتقاق أو مجاز أو نحت أو تعريب، كما يُشير إلى أزمة الحركات الذاتية في اختيار هذه الوسائل بطريقة عشوائية لا تقيم حدوداً لكيف ومتى نستعمل طريقة معينة بدلاً من الطرق الأخرى.

الخامس: مراتب التجريد الاصطلاحي، حيث يُعالج فيه مراحل نشوء المصطلح واكتماله وهي: التقبل، والتفجير، ثم التجريد.

السادس: مصطلح العلم وعلم مصطلحه، وقد ذكر فيه بعض الاختلافات التي طرأت على ترجمة مصطلحات اللسانيات. ويعزو ذلك إلى عدة أسباب أهمّها اختلاف المصادر التي يعتمد عليها المترجمون في ترجماتهم أو بحوثهم المتعلقة بالدرس اللساني، والتردد بين المفاهيم المستحدثة والمفاهيم التراثيّة.

السابع: الجهود العربية في المصطلح اللساني، حيث يذكر أهمّ المؤلفات التي ظهرت والترجمات التي عُملت، والمقالات التي كتبت في بعض الدوريات قبل ظهور قاموسه هذا والتي تزيد عن ثلاثين مرجعاً. ويُشير محمد حلمي هليّل إلى أن سرد عبد السلام المسدي لهاته المؤلفات ينقصه الفحص الدقيق للمقابلات المثبتة أمام المصطلح اللساني الأجنبي المذكور فيها، إلى جانب تقييمها[2].

الثامن: القاموس المختص ونماذجه، وفيه أشار إلى بعض القواميس المختصة التي ظهرت في العصر الحديث في المدرسة الفرنسية، وإلى أشكال القواميس المختصة بشكل عام، والتي تكون أحادية اللغة، أو ثنائية أو ثلاثية أو أكثر، وإلى الفروق الجوهريّة بين القاموس ذي الرصيد اللغوي المشترك، والقاموس ذي الرصيد اللغوي المختصّ بعلم من العلوم أو بمجال واحد من الفنون.

---

[1]- المرجع نفسه، ص13.

[2]- محمد حلمي هليل: **المصطلح اللساني وقاموس اللسانيات**، مجلة اللسان العربي، الدار البيضاء، العدد28، 1987 ص38.

أما عن مدى المصطلحات الفرنسية المثبتة في قاموسه فإنّ مجالاتها تتنوع فهي في: خصائص اللغات، والصوتيّات، والمعاجم، وعلم الدلالة، والنحو ومدارسه، واللسانيات النفسية، واللسانيات الاجتماعية[1].

أما المآخذ على هذا القاموس فهي على النحو التالي:

الأول: المفارقة بين التنظير والتطبيق، حيث نجد عبد (السلام المسدي) يُركّز على أهمّيّة النظام الاصطلاحي المتكامل الذي لا يتأتّى إلاّ عن طريق الجهاز المفهومي الذي يعرضه القاموس المختصّ[2]. والسؤال الذي سنطرحه الآن: كيف يتم التعرّف على المفاهيم دون وجود تعريفات لها؟! حيث إنه من المعلوم أن التعريف يُمثّل الجانب الأقرب للكشف عن المفهوم ولذا فإنّ التعامل معه أيسر من التعامل مع المفهوم[3].

الثاني: التحذلق باللغة العربية في مقدمته النظرية للقاموس؛ إذْ وقعتُ على لغة صعبة تميل إلى إخفاء المفاهيم التنظيريّة للمصطلحيّات أكثر من كشفها وإبرازها للقارئ.[4]

ج- معجم اللسانية، وضعه: بسام بركة، (1984):

يقع المعجم المكون من مصطلحات فرنسية (لغة المداخل) ومقابلات عربية (لغة الشروح) في مائتين واثنتي عشرة صفحة، أما المسرد (عربي- فرنسي) فيقع في ثلاث وستين صفحة. وفي هذا المعجم نحو ألفين ومائتي مصطلح[5]. وقد اعتمد (بسام بركة) على مصادر عربية عدة منها المعاجم العامة كالمورد والمنهل، والمعاجم الخاصّة مثل: معجم علم اللغة الحديث لـ باكلا وآخرين. أما المراجع العربية فهي في مجال اللسانيات وعلى الأخصّ علم الأسلوب، وعلم الدلالة، واللسانيات التوليديّة والتحويليّة. كما تجاوز المراجع اللسانية إلى بعض المراجع البلاغيّة التي تتناول موضوعات في البلاغة العربية وعلومها الثلاثة.

أما المصادر الأجنبية فهي على قسمين، الأول: المعاجم الفرنسية الخاصّة بالدرس اللساني، والموسوعات اللغوية والتربويّة والسيميائية. والثاني: كتب ومراجع حول علم الدلالة، والخطاب، والسيميائيّات، والأسلوبيّات، والمعجميّات، ومجموعة كبيرة من المراجع التي هي عبارة عن مداخل للسانيات العامة.

وقد جاء هذا المعجم مكملاً لقاموس صغير بدأ في وضعه هو و(اغناطيوس الصيصي) و(هشام الأيوبي)، ثم أعاد النظر فيه وحده، وزاد عدداً ليس بقليل على المصطلحات المثبتة سابقاً. ويشير إلى أنه لم يكتف بوضع مقابل واحد للمصطلح الفرنسي الواحد، بل قام بوضع معظم الألفاظ العربية التي تتضمن دلالتها المعنى اللساني، وهذا جليّ في ترقيمه لمقابلات المصطلح الواحد. ويعمد (بسام بركة) إلى وضع شرح موجز لا يتجاوز سبع كلمات في مواضع، ولا يقلّ عن ثلاث كلمات في مواضع أخرى، وطريقته في التعريف تميل إلى الإيجاز الذي

[1]- المرجع نفسه: ص42.

[2]- عبد السلام المسدي: قاموس اللسانيات، ص 93.

[3]- مصطفى طاهر الحيادرة: من قضايا المصطلح اللغوي العربي، (الكتاب الثاني). عالم الكتب الحديث، الأردن، دط 2003، ص139.

[4]- ينظر: سلطان بن ناصر المجيول: نقل مصطلحات اللسانيات الاجتماعية إلى العربية، ص 39-41.

[5]- سمير شريف ستيتية: نحو معجم لساني شامل موحد، مشكلات وحلول، ص175.

ربما يخلّ بمفهوم كثير من المصطلحات الفرنسية. أمّا أغلب المواضع فقد ورد فيها المصطلح الفرنسي ومقابلاته العربية خالياً من الشرح أو التعريف.[1]

د- معجم المصطلحات الألسنية، وضعه: مبارك مبارك، (1995):

يقع هذا المعجم في ثلاثمائة وواحد وأربعين صفحة، ويُعد معجماً ثلاثي اللغة (فرنسي- إنجليزي- عربي)، وهو خالٍ من أمور مهمة مثل: المصادر المعتمد عليها فيه، والمنهج المتبع في ترجمة المصطلحات الفرنسية.

ونلحظ في هذا المعجم شيئاً من التخبط أحياناً إذْ لا نراه يُقيم حدوداً واضحة بين المصطلح الإنجليزي والمصطلح الفرنسي، حيث نراه تارة يجعل المصطلح (jargon) مصطلحاً إنجليزياً، وتارة أخرى يجعله مصطلحاً فرنسياً، ويجعل مصطلح (argot) مصطلحاً فرنسياً ويُقابله في الإنجليزية المصطلح (jargon). ثم يجعل مصطلح (argot) مصطلحاً إنجليزياً ويُقابله في الفرنسية مصطلح (patois)[2]. وهنا لا نجد في مفهوم هذه المصطلحات ما يدعوه إلى وضع هذه التفريقات الدقيقة.[3]

هـ- معجم اللسانيات الحديثة، وضعه: سامي عيّاد حنّا وآخرون، (1997):

يقع هذا المعجم في مائة وست وخمسين صفحة، ويبلغ عدد المصطلحات اللسانية فيها مائتيْن وسبعة وعشرين مصطلحاً، وهو معجم ثنائي اللغة (إنجليزي- عربي). واعتمد واضعو هذا المعجم على مصادر أجنبية فقط تدور في مجال الموسوعات اللغوية مثل: موسوعة وليام برايت، وآشر ر. إ. وسيمبسون، وحول الازدواجية اللغوية لـ فيرجسون واللسانيات التطبيقية واللسانيات الاجتماعية، وعلم الدلالة، وقد ذُكرت في بداية المعجم مقدمة مختصرة عن اللسانيات الحديثة وإرهاصاتها وبداياتها عند فردينان دي سوسير وتطوّرها مع أعلام المرحلة الزمنية اللاحقة التي توالت بعد دي سوسير مثل: لويس هيلمسليف L. Hjelmslev وليوناردو بلومفيلد L. Bloomfield وصولاً إلى تشومسكي Chomsky. وقام واضعو المعجم بوضع بعض الأسس المتبعة في ترجمة المصطلحات كاستخدام بعض المصطلحات بصورتها الأجنبية إذا لم يتوفر لها مصطلح مقابل يعبّر عن مفهومها الدقيق مثل: (الجرافيم) graphème، و(اللغة الكريوليّة) créole language. واستخدام المصطلح العربي بمعناه الخاصّ المرتبط باللسانيات الذي قد تختلف دلالته في مجال آخر، مثل: (الحدّ) بمفهومه الشرعي الذي يدل على العقوبة، ومفهومه المصطلحيّ الذي يدلّ على التعريف. وأهمّ الملحوظات حول هذه الأسس هي:

أولاً: عدم استفادتهم من المعاجم اللسانية العربية التي سبقت معجمهم، وهذا ما يبدو مثلاً في تعريبهم لمصطلح (créole language) بـ (اللغة الكريوليّة)، مع العلم بأنّ هناك مقابلات ترجميّة سابقة لهذا المصطلح

---

[1]- سلطان بن ناصر المجيول: نقل مصطلحات اللسانيات الاجتماعية إلى العربية، ص41-42.

[2]- مبارك مُبارك: معجم المصطلحات الألسنية (فرنسي- إنجليزي- عربي)، دار الفكر اللبناني، بيروت، دط، 1995م. (jargon), (argot), (patois).

[3]- سلطان بن ناصر المجيول: نقل مصطلحات اللسانيات الاجتماعية إلى العربية، ص 47-48.

مثل: (لغة مزيج) في معجم المصطلحات اللغوية لرمزي بعلبكي، و(لغة هجين) في معجم المصطلحات الألسنية لمبارك مبارك، و(لغة مختلطة) في معجم اللسانية لـ بسام بركة.

ثانياً: عدم الاجتهاد في القياس على مقابلات لسانية قائمة في الدراسات العربية، ومن ذلك أنهم عرّبوا مصطلح (graphème) بـ(جرافيم)، وقد كان يُمكن قياسه على (صوتيم) (phonème) و(صرفيم) (morphème) و(معنيم) (sémème).

ثالثاً: تجاوز واضعو هذا المعجم دائرة المجالات المختلفة ضمن الدرس اللساني إلى دائرة مجالات علمية أخرى؛ مثل اهتمامهم بالتفريق بين المفهوم الشرعي والمفهوم المصطلحيّ لمصطلح (الحدّ).[1]

4- تعدّد المصطلح اللساني وآفاق توحيده:

المصطلح اللساني يمر بمراحلَ متعاقبة قبل أن يستقرّ نهائياً، ويسهم الاستعمال بشكل حاسم في رواج المصطلح المولَّد وانتشاره بين الناس، بل إنه يعد العنصر المتحكم في حياة هذا المصطلح أو انمِحائه. يقول (المسدي) شارحاً هذا الأمر: "المصطلح يُبتكَر، فيوضع ويبثّ، ثم يُقذَف به في حلبة الاستعمال؛ فإما أن يروج فيثبت، وإما أن يكسد فيمَّحي. وقد يُدْلَى بمصطلحيْن أو أكثر لمتصوَّر واحد، فتتسابق المصطلحات الموضوعة وتتنافس في "سوق" الرواج، ثم يحكم الاستعمال للأقوى فيستبقيه، ويتوارى الأضْعف."[2]

من المفيد الإشارة إلى أنّ حركة الترجمة في اللسانيات كانت واسعة النطاق في العالم العربي محاولة تدارك التأخر الذي شهدته اللسانيات العربية عن غيرها من لغات العالم. وقد واجهت هذه الحركة زخماً هائلاً من المصطلحات الناتجة عن التطوّر المذهل الذي عرّفته اللسانيات ومختلف مدارسها الوصفية والتوليدية والتوزيعية والوظيفية والمنظومية.[3] غير أنّ هذه الترجمة تمت بطريقة عشوائية فردية، بحيث يقترح كلّ باحث بشكل فردي قائمة المصطلحات دون أن يعتمد في ذلك طريقة علمية مدروسة، معتمداً حدسه الشخصي والرجوع إلى المعجمات اللغوية، التي لا تقدم إليه سوى جانب لغوي محض من الكلمة ذلك أنّ "المصطلحات العلمية تتحدد دلالتها وعباراتها في إطار نظرية متكاملة، وهي لا تظهر إلا بوصفها عناصر متكاملة للنظرية، ومن ثم، فإنّ المصطلح الذي يكونه ذلك التخصص".[4]

وبذلك أصبحت أزمة المصطلح العلمي اللساني تبدو في صورتها أزمة صارخة وواضحة في المؤتمرات والندوات اللسانيات العربية، وبالتالي فإنّ الحكمة تقتضي التعامل مع الواقع المصطلحي من منطق الواقع والموجود، وعليه نؤكد أنّ أزمة وإشكال المصطلح اللساني الحديث ترجع إلى:

---

[1]- سلطان بن ناصر المجيول: نقل مصطلحات اللسانيات الاجتماعية إلى العربية، ص 48-49.

[2]- عبد السلام المسدي: قاموس اللسانيات، ص 27.

[3]- عمر لحسن: اللسانيات والترجمة. مجلة الآداب الاجنبية, دمشق، العدد 115، 2003، ص 38.

[4]- محمود فهمي حجازي، الأسس اللغوية لعلم المصطلح، ص 13.

1- التنوع في مصادر التكوين العلمي للسانيين العرب يؤثر بشكل سلبي على مسألة توحيد المصطلح؛ حيث يتوزع اللسانيين العرب عبر مشارب معرّفية مختلفة فرنسية، وانجليزية وألمانية، مما يعكس النزعة الإيديولوجية التي تطبع أبحاثهم.[1] وفي هذا الصدد يقول(عبد السلام المسدي): "فاختلاف الينابيع التي ينهل منها علماء العرب اليوم بين لاتيني وسكسوني وجرماني وسلافي، وطبيعة الجدة المتجددة التي تكسو المعرّفة اللسانية المعاصرة، وتراكب الأدوات التعريفية والمفردات الاصطلاحية مما يقتضيه تزاوج مادة العلم وموضوعه في شيء واحد هو الظاهرة اللغوية، ثم طفرة الوضع المفهومي وما ينشأ عنه من توليد مطرد للمصطلح الفني بحسب توالي المدارس اللسانية وتكاثر المناهج التي يتوسل كلّ حزب من المنتصرين للنظرة الواحدة أحياناً. كلّ ذلك قد تضافر، فعقد المصطلح اللساني، فجعله إلى الاستعصاء والتخالف أقرب منه إلى التسوية والتماثل".[2]

2- تضارب المصطلحات بين كلّ الاتجاهات يجعل وضع المصطلح في حاجة إلى إعادة ترتيب البيت حفاظا على وحدة المصطلح ومحاولة الدفاع عن أحاديته، فاختلاف التصورات كان عاملا وراء ظهور مصطلحات لسانية مترامية الأطراف وغير محددة التوجه بالنسبة للمشتغل غير المتخصص.

3- اختلاف الآليات التي تولد المصطلح من مجمع / معهد لغوي إلى آخر، بل من لساني إلى آخر مما يعكس أنّ عملية التنسيق غائبةأو ضعيفة.[3] بمعنى أنّ معظم اللسانيين لم يسلكوا طريقا واحدا في تعريب المصطلح، ولم يتفقوا على قاعدة واحدة تساعدهم على مقابلة المصطلح باللفظ العربي؛ حيث نجد أنّ البعض يعتمد على أليات مؤسّسة مثل النحت أو الاقتراض، أو التوليد، أو الاشتقاق، وهناك بعض الدارسين من يعود إلى النبش في الموروث العربي القديم قصد العمل على بعثه وإحيائه. والأكيد أنّ كلّ هذه الحسابات في وضع المصطلح اللساني الحديث أثر سلبي على وضعيه من خلال النزعة الضيقة والخلفيات المعرّفية التي ينطلق منها واضعوا المصطلح. وما هذا ببعيد مما أشار (محمود حبيب) وهو يعقب على اختلاف المناهج في النقل تعريباً وتعبيراً، وبخاصّة بين المؤسّسات التي تصدت لعملية التعريب كالجامعات العربية، والاتحادات العلمية، والمنظمات الإقليمية بالإضافة إلى المجامع العلمية واللغوية والتي يعوّل على إنتاجها كثيراً.[4]

4- اعتباطية العمل عند الكثير من اللغويين، أي عدم خضوعه لضوابط علمية، وذلك بعدم مراعاته لمعطيات العلوم اللسانية الحديثة بصفة خاصّة، ومنهجية العلوم الاجتماعية بصفة عامة.

5- حرفية العمل المصطلحي، أي اقتصاره على البحوث الفردية التي هي أشبه شيء بالصناعات التقليدية يعتمد فيه على المعالجة اليدوية كالنظر الجزئي في القواميس والاقتصار على جرد العديد من المعلومات بالأيدي العزلاء.

---

[1]- محمد زكي خضر: خطة مرجعية لمشروع مرصد اللغة العربية، مجلة اللسان العربي، الدار البيضاء، العدد 66، 2010. ص 133.

[2]- عبد السلام المسدي: قاموس اللسانيات، ص 55.

[3]- محمد زكي خضر: خطة مرجعية لمشروع مرصد اللغة العربية، ص 134.

[4]- محمود الحبيب: مشاكل ومعوقات التعريب، مجلة اللسان العربي، الرباط، العدد 17، 1979م، ص186.

6- عدم شمولية العمل المصطلحي بعدم الرجوع إلى كلّ المصادر العربية التي يمكن الاستقاء منها. -وخاصّة المخطوط منها– وجميع المراجع الأجنبية التي يمكن استغلالها لتحديد المفاهيم الحديثة.[1]

خاتمة:

وبناء على ما سبق لا مناص من التأكيد أنه لا يوجد اتفاق أو إجماع حول المصطلحات اللسانية الحديثة التي يتم تداولها الآن في الدرس اللساني. ولذلك عوض أن تكون المصطلحات عاملا مساعدا على وحدتنا، أصبحت عائقا أمام تطوّرنا ثقافيا، ولغويا وفكريا، وبالتالي خلق فجوة مصطلحية داخلية. ومن المعلوم أنّ المصطلحات تنتمي إلى لغة قطاعية خاصّة، بها يتواصل العلماء المتخصصون في ما بينهم. وما يضمن لهم سلامة التواصل العلمي بينهم اشتراكهم في استعمال مصطلحات بعينها للدلالة على مفاهيم بعينها. فإذا انتفى هذا الشرط واستعمل البعض مصطلحات للدلالة على مفاهيم معينة واستعمل البعض الآخر مصطلحات أخرى للدلالة على مفاهيم ذاتها ستتعطل وظيفة المصطلحات في تأمين التواصل العلمي بين المتخصصين.[2] لذلك أصبحت مسألة توحيد المصطلح "ضرورة تحفزنا للسعي إلى تحقيقها؛ لندرك غاية تتصل بهويّة هذه الأمة وإشاعة العلم الجديد بينها ومن ثمّ يكون لها مكان خاصّ في هذا العالم الجاد المتطلّع إلى الجديد."[3]

وقد تعدّدت الدعوات المخلصة من شتّى أرجاء الوطن العربي بضرورة الخروج من هذه الأزمة الحضاريّة، التي طرأت في العصر الحديث بعد انحسار اللغة وتوقّف مدّها الحضاري - نتيجة غياب الدولة الواحدة وانصهارها دويلات تابعة في مناحي متعدّدة في اللغة والفكر والسّياسة والاقتصاد وغيرها– للعودة بالعربيّة لغةً قوميّةً موحّدة في كلّ الأمصار.[4]

وتعدّ المجامع اللغوية المؤسّسات اللغوية الوحيدة، التي بإمكانها أن تساعد على توحيد المصطلح العلمي العربي وإذاعته ونَشْره، فلكلّ مَجمع منها لجانُه المختصّة التي تعقد لقاءات دوريّة. وقد صدر عن هذه المجامع كثير من المصطلحات العلمية في كلّ مجال على حدة لكن العيب في ذلك كلّه هو غياب الوحدة في تنسيق المصطلحات وإقرارها عن أكبر مؤسّسات لغويّة في الوطن العربي، بالرغم من وجود اتحادٍ لهذه المجامع اللغوية.[5] ثم إن توحيد المصطلحات يتطلّب تطبيق مبادئ وأساليب معينة متفق عليها مسبقاً من جانب اللجان المختصّة العاملة على المستوى الوطني القطريّ أو القوميّ، لنضمن وحدة المنهجية والنتائج، على أنّ

---

[1]- عبد الرحمن الحاج صالح: اللغة العربية وتحديات العصر في البحث اللغوي وترقية اللغات، محاضرة ألقيت في الندوة الدولية حول "مكانة اللغة العربية بين اللغات العالمية"، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر أيام 6 – 8 نوفمبر 2000 ص25-26.

[2]- أعضاء شبكة تعريب العلوم الصحية: علم المصطلح لطلبة العلوم الصحية والطبية، ص 140.

[3]- إبراهيم السامرائي: العربية تواجه العصر، دار الجاحظ للنشر، بغداد، دط، 1982، ص111.

[4]- يوسف الجوارنة: أزمة توحيد المصطلحات العلمية العربية، مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية، المجلد 21 العدد2، يونيو 2013، ص5.

[5]- المرجع نفسه: ص 14.

تعتمد هذه المبادئ والأساليب مبادئ علم المصطلح على المستوى النظري، وعلى مستوى العمل الميداني المصطلحي المماثل في بلاد أخرى.

قائمة المصادر والمراجع:

1-إبراهيم السامرائي: العربية تواجه العصر، دار الجاحظ للنشر، بغداد، دط، 1982.

2-أبو نصر إسماعيل بن حماد الجوهري: تاج اللغة وصحاح العربية تحقيق: عبد الغفور عطار، دار العلم للملايين، بيروت، ط4، .1987

3-أحمد مطلوب: إشكالية مصطلح النقد الأدبي المعاصر، المجلة العربية للثقافة، المنظمة العربية للتربية والثقافة، العدد 24 مارس 1993.

4-حميدي بن يوسف: واقع تأليف المعاجم اللسانية الفردية في الوطن العربي (رأي في ثلاثة معاجم)، مجلة اللسان العربي الدار البيضاء، العدد 58، 2004.

5-سلطان بن ناصر المجيول: نقل مصطلحات اللسانيّات الاجتماعية إلى العربية في النصف الثاني من القرن العشرين، مركز حمد الجاسر الثقافي الرياض ط1، 2008.

6-سمير شريف ستيتية: نحو معجم لساني شامل موحد، مشكلات وحلول، مجلة أبحاث اليرموك، المجلد 10، العدد 2، .1992

7-عائشة عبد الرحمن: اللغة العربية وعلوم العصر، مجلة اللسان العربي، الرباط، المجلد13، 1976م.

8-عبد الرحمن الحاج صالح: اللغة العربية وتحديات العصر في البحث اللغوي وترقية اللغات، محاضرة ألقيت في الندوة الدولية حول "مكانة اللغة العربية بين اللغات العالمية"، المجلس الأعلى للغة العربية، الجزائر أيام 6 – 8 نوفمبر .2000

9-عبد السلام المسدي: قاموس اللسانيات مع مقدمة في علم المصطلح الدار العربية للكتاب، تونس، دط، 1984

10-عبد القادر المغربي: مجامعنا اللغوية وأوضاعها، محاضر جلسات مجمع اللغة العربية بالقاهرة، الدورة 14.

11-عبد المنعم الكاروري: والتعريب جهود وآفاق، جامعة الخرطوم، السودان، ط1، 1986.

12-عمر لحسن: اللسانيات والترجمة. مجلة الآداب الاجنبية, دمشق، العدد 115، 2003 .

13-عيسى إسكندر المعلوف: المجامع العلمية في العالم، مجلة المجمع العلمي العربي، دمشق، المجلد الأول، 1921.

14-قاسم السارة: تعريب المصطلح العلمي، إشكالية المنهج، مجلة عالم الفكر، الكويت، المجلد 19، العدد 4، 1989.

15-مبارك مُبارك: معجم المصطلحات الألسنية (فرنسي- إنجليزي- عربي)، دار الفكر اللبناني، بيروت، دط، 1995م.

16-مجلة مجمع اللغة العربية بدمشق، المجلد 56 ج 04 أكتوبر 1981.

17-محمد حسن عبد العزيز: التعريب في القديم والحديث، دار الفكر العربي، القاهرة، دط، دت.

18-محمد حلمي هليل: المصطلح اللساني وقاموس اللسانيات، مجلة اللسان العربي، الدار البيضاء، العدد28، 1987.

19-محمد زكي خضر: خطة مرجعية لمشروع مرصد اللغة العربية، مجلة اللسان العربي، الدار البيضاء، العدد 66، 2010.

20-محمد طبي: وضع المصطلحات، المؤسّسة العمومية الاقتصادية لترقية الحديد والصلب، بروسيدار، دط، 1991 .

21-محمود الحبيب: مشاكل ومعوقات التعريب، مجلة اللسان العربي، الرباط، العدد 17، 1979م، ص186.

22-محمود حجازي: اللغة العربية في العصر الحديث: قضايا ومشكلات، دار قباء، القاهرة، دط، 1998.

23-محمود فهمي حجازي: الأسس اللغوية لعلم المصطلح، دار غريب للطباعة والنشر، القاهرة، دط، دت.

24-مصطفى طاهر الحيادرة: من قضايا المصطلح اللغوي العربي، (الكتاب الثاني). عالم الكتب الحديث، الأردن، دط 2003.

25-مولاي على بوخاتم: مصطلحات النقد العربي السيماءوي الإشكالية والأصول والامتداد2004/2003، منشورات اتحاد الكتاب العرب، دمشق ،2005.

26-يوسف الجوارنة: أزمة توحيد المصطلحات العلمية العربية، مجلة الجامعة الإسلامية للبحوث الإنسانية، المجلد 21 العدد2، يونيو 2013.

27 -FELBER : Standardization of Terminology, Viana, 1985,

واقع البحث العلمي
في الكليات التربوية في الجامعات السعودية ومقترحات تحسينه

د. طلال بن عبدالله حسبن الشريف
كلية التربية /جامعة شقراء
المملكة العربية السعودية

الملخّص.

يواجه البحث العلمي تحديات عديدة ومتنوعة وخاصة في دراسة الظواهر التربوية التي تتسم بالتعقيد وتداخل المتغيرات، وقد تمثلت مشكلة الدراسة في التعرف على واقع البحث العلمي في الكليات التربوية في الجامعات السعودية ومقترحات تحسينه، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمّها:

1.أن قيم المتوسطات الحسابية لنقاط القوة للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية تراوحت من (2.57) إلى (4.68) وبمتوسط حسابي عام يساوي (3.94) أي باستجابة (موافق).

2.أن قيم المتوسطات الحسابية لنقاط الضعف للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية تراوحت من (2.58) إلى (4.61) وبمتوسط حسابي عام يساوي (3.97) أي باستجابة (موافق).

3.أن قيم المتوسطات الحسابية لفرص البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية تراوحت من (1.96) إلى (4.25) وبمتوسط حسابي عام يساوي (3.16) أي باستجابة (إلى حد ما).

4.أن قيم المتوسطات الحسابية لمخاطر البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية تراوحت من (4.29) إلى (4.88) وبمتوسط حسابي عام يساوي (4.34) أي باستجابة(موافق بشدة).

وأوصت الدراسة بضرورة تفعيل نقاط القوة واستثمار الفرص والحد من نقاط الضعف والتهديد في البيئتين الداخلية والخارجية.

الكلمات المفتاحية: واقع البحث العلمي، الكليات التربوية.

Abstract

Academic research encounters several and varied challenges, especially in studying the educational phenomena that characterized by complexity and variables overlapping. The problem of the study is represented in identifying the reality of academic research in educational colleges in Saudi Universities And proposals to improve it. It aims to identify a vision to deal with such reality in order to improve and develop it. The study reached to important results from which are the followings:

1- The scores of means of Points of power in the internal environment of educational college in Saudi Universities range between (3.57) and (4.68) with general mean of (3,94), namely (agree) response.

2- The scores of means of Points of weakness in the internal environment of educational college in Saudi Universities range between (2.58) and (4.61) with general mean of (3.97), namely (agree) response.

3- The scores of means of opportunities in the exterior environment of educational colleges in Saudi Universities range between (1.96) and (4.25) with general mean of (6.16), namely (somewhat) response.

4- The scores of means of risks in the exterior environment of educational colleges in Saudi Universities range between (4.29) and (4.88) with general mean of (4.34), namely (Strongly agree) response.

The study recommends activating the practices of Points of power, Investment opportunities and limits the weakness points in the interior and exterior environment.

Key words: The reality of scientific research, Educational colleges.

المقدّمة.

البحث العلمي أحد أبرز سمات التعليم الجامعي ووظيفة أساسية من وظائفه حيث تسعى الجامعات إلى زيادة ارتباطها بحركة المجتمع وتعطي الحلول المناسبة لكثير من المشاكل التي تواجه مؤسساته المختلفة، وهو عملية تعاونية تنهض به الجامعات والمؤسسات والمراكز البحثية العامة والخاصة، كما يتم تفعيله وتطويره من خلال تبادل المعرفة والوصول إليها في إطار التواصل المعرفي بين الباحثين في مختلف دول العالم، ولذا يجب النظر باستمرار في أمر تطوير أساليب وطرق البحث العلمي وتوفير متطلباته والحد من معوقاته وتوظيف نتائجه في تحقيق احتياجات المجتمع وزيادة رفاهيته.

مشكلة الدراسة

البحث العلمي وظيفة أساسية من وظائف الجامعة، لها انعكاسها وأثرها الأكبر في تنمية المجتمعات وتطوير المعرفة الإنسانية ومعالجة المشكلات وتقديم الحلول المناسبة لها، واليوم يواجه البحث العلمي

العديد من التحديات في بيئة تتسم بالتعقيد وتداخل العوامل والمتغيرات في كثير من الظواهر الاجتماعية . وقد تناولت كثر من الدراسات معوقات البحث العلمي وسبل معالجتها دون ما تركيز على نقاط القوة والفرص المتاحة أمام البحث العلمي والمشكلات التربوية تحديداً تزداد فيها أهمّية البحث العلمي نظراً لطبيعة هذه المشكلات وحساسيتها وتشعبها وصلتها المباشرة بالإنسان وانعكاسها على متطلبات الحياة بوجه عام.

وتتمثل مشكلة الدراسة في التعرف على واقع البحث العلمي في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من خلال تحديد نقاط القوة والضعف في البيئة الداخلية والفرص والمخاطر في البيئة الخارجية ومقترحات تحسينه.

تساؤلات الدراسة.

يمكن صياغة مشكلة الدراسة في تساؤل بحثي رئيس:

ما واقع البحث العلمي في الكيات التربوية في الجامعات السعودية ومقترحات تحسينه ؟

ويتفرع عن هذا السؤال البحثي عدة أسئلة فرعية:

1. ما هي نقاط القوة للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها ؟

2. ما هي نقاط الضعف للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها ؟

3. ما هي فرص البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس باستخدام العاملين فيها ؟

4. ما هي مخاطر البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها ؟

5. ما هي مقترحات تحسين واقع البحث العلمي في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها وفي ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ونتائج تحليل الدراسة الميدانية ؟

أهداف الدراسة.

1. التعرف على نقاط القوة للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها.

2. التعرف على نقاط الضعف للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها.

3. التعرف على فرص البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس باستخدام العاملين فيها.

4. التعرف على مخاطر البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها.

5. تقديم مقترحات لتحسين واقع البحث العلمي في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها وفي ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ونتائج تحليل الدراسة الميدانية.

أهمّية الدراسة.

تنبع أهمّية دراسة واقع البحث العلمي في الكليات التربوية في الجامعات السعودية ومقترحات تحسينه من اعتباره الوسيلة الأساسية للنهوض بالأمة والسير في ركب الحضارة المعاصرة مهما امتلكت من إمكانات وموارد، وفي الكليات التربوية في الجامعات السعودية تكمن أهمّيتها من الناحية النظرية في تقديمها لإطار نظري يتناول تحديداً مفاهيمياً للبحث العلمي بأبعاده المختلفة ومسح نتائج بعض الدراسات العلمية المحلية والعربية المتعلقة بموضوع الدراسة بهدف تحديد نقاط القوة والضعف في البيئة الداخلية والفرص والمخاطر في البيئة الخارجية.

ومن الناحية العملية تكمن الأهمّية في أن الدراسة تعمل على تحديد نقاط القوة والضعف والفرص والمخاطر لواقع البحث العلمي وتقديم المقترحات الملائمة لتحسينه من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها، وهو ما يساعد القائمين على إدارة هذه الكليات من الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في دفع مسيرة التطور والتقدم البحثي العلمي في الكليات التربوية في الجامعات السعودية.

حدود الدراسة.

1. الحدود الموضوعية: اقتصر موضوع الدراسة على معرفة واقع البحث العلمي في الكليات التربوية في الجامعات السعودية ومقترحات تحسينه .

2. الحدود المكانية: طبقت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس في الكليات التربوية في ثمان جامعات سعودية وهي (جامعة أم القرى، جامعة الملك عبد العزيز،جامعة الملك سعود، جامعة الطائف،جامعة طيبة، جامعة الدمام، جامعة الباحة وجامعة شقراء).

3.الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة خلال العام 1436 هـ / 2015 م.

مصطلحات الدراسة.

البحث العلمي.

عملية فكرية منظمة يقوم بها شخص يسمى الباحث من أجل تقصي الحقائق بشأن مسألة أو مشكلة معينة تسمى موضوع البحث بإتباع طريقة علمية منظمة تسمى منهج البحث العلمي بغية الوصول إلى حلول ملائمة للعلاج والى نتائج صالحة للتعميم على المشكلات المماثلة تسمى نتائج البحث (الصوينع، 1432:60).

وإجرائياً هو نشاط وطريقة علمية منهجية منظمة في تقصي حقائق الظواهر والمشكلات في المجال التربوي بهدف تفسيرها وتحديد علاقاتها وضبطها والتنبؤ بها، وبما يسهم في تطوير المعرفة الإنسانية.

الكليات التربوية.

هي كليات أكاديمية في الجامعات السعودية تمنح درجة البكالوريوس وتختص بتأهيل وإعداد المعلمين في التعليم العام، وتقدم أيضاً دبلوماً في التأهيل التربوي لحملة الدرجة الجامعية.

أعضاء هيئة التدريس.

جميع الكادر الأكاديمي اللذين يعملون في الوظائف التدريسية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من حملة شهادة الدكتوراه والماجستير والبكالوريوس من أساتذة وأساتذة مشاركين وأساتذة مساعدين ومحاضرين ومعيدين.

الدراسات السابقة

دراسة (بوكميشن، 2014) بعنوان " معوقات توظيف البحث العلمي في التنمية بالعالم العربي" حيث هدفت الدراسة إلى تسليط الضوء على أهمّ المعوقات التي تحول دون توظيف البحث العلمي في خدمة التنمية بالعالم العربي وتوصلت الدارسة إلى أن أهمّ التحديات غياب رؤية واضحة للتنمية وغياب وقصور أهداف واستراتيجيات البحث العلمي وضعف التمويل المالي ووجود فجوة بين هيئات البحث والبيئة المحيطة وعدم ربط نتائج البحث بالتنمية وضعف الإنتاج العلمي وعدم تثمين نتائج البحث العلمي.

دراسة (الزغبي والشرع، 2013) بعنوان " مشكلات البحث التربوي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الحكومية " حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على دور التعليم العالي في الحراك الاجتماعي في الأردن في ضوء بعض المتغيرات وإلى التعرف على مشكلات البحث التربوي التي يعاني منها أعضاء هيئة التدريس في الكليات التربوية والتي حددت في خمس مجالات هي: كتابة البحث وتحكيم البحث وإجراءات البحث والفرق البحثية وظروف العمل. وأظهرت نتائج الدراسة أن المجالات الخمسة مثلت مشكلات في إجراءات البحث التربوي تراوحت بين مشكلات بدرجة كبيرة إلى مشكلات بدرجة قليلة ورتبت تنازليا بدء بالفرق البحثية وظروف العمل وإجراءات والتحكيم والكتابة البحثية. كما أظهرت اختلاف العينة بحسب عدد سنوات الخبرة وعدد البحوث المنشورة والرتبة الأكاديمية والجامعة، وأوصت الدراسة بتدريب الباحثين التربويين وتأهيلهم وتشجيع الفرق التحتية.

دراسة (العاجز، حماد، 2012) بعنوان "رؤية جديدة لدور البحث العلمي في تحقيق الشراكة الفعالة مع قطاعات الإنتاج من منظور تكاملي" وهدفت الدراسة إلى وضع رؤية جديدة لدور البحث العلمي لتحقيق الشراكة مع قطاعات الإنتاج وتوصلت إلى ضرورة وضع إستراتيجية للبحث العلمي ونقل التكنولوجيا وتوظيفها وإقامة شبكة معلومات متكاملة لمركز تعارف بحثي وتشجيع البحوث المشتركة بين الباحثين ومراكز البحث العلمي وإصدار الدوريات العلمية المتخصصة وربط البحث العلمي بخطط التنمية وتحفيز وتفعيل دور القطاع الخاص.

دراسة (راضي، 2012) بعنوان " وضع مقترح لتجويد البحث العلمي في الجامعات" حيث هدفت إلى التعرف على حقيقة واقع البحث العلمي وتحديد أهمّ المعوقات والصعوبات التي تقف في مسيرة التقدم في مجال البحث العلمي وضعف مواكبته لركب الثورة المعلوماتية والاتصالات، وأظهرت الدراسة أهمّية تطبيق وتعزيز مفاهيم الجودة الشاملة في جميع أنشطة وممارسات البحث العلمي وأن أهمّ المعوقات عدم وجود سياسة وطينية للبحث العلمي وافتقار الدعم والتأييد المجتمعي وعدم الاهتمام بنتائج البحوث وضعف التمويل وقلة مصادر المعلومات وعدم توفر الأجواء العلمية المناسبة وضعف البنية التحتية لمراكز البحوث. وأوصت بضرورة تأهيل الكوادر العلمية والبحثية وتوفير المختبرات البحثية المتطورة والربط بين البرامج والدراسات وحاجات المجتمع وعقد المؤتمرات العلمية. ووضعت الباحثة تصورا مقترحاً لتجويد البحث العلمي.

دراسة (البومحمد و البدري، 2012) بعنوان " واقع البحث العلمي في العالم العربي و معوقاته" حيث أوضحت الدراسة اتساع الفجوة بين العالم العربي والدول المتقدمة في مجال البحث العلمي و نوعيته ناهيك عن حجم الإنفاق مما ينعكس على مختلف جوانب الحياة، و توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمّها أن واقع البحث العلمي لا يزال ضعيف ودون المستوي المأمول و المقبول و أن هناك انفصال بين البحث العلمي و المجال التطبيقي و تدني نسبة الإنفاق بشكل ملفت و عدم توفر قاعدة معلومات و غياب المصادر العلمية الحديثة.

دراسة (المجيدل وشماس 2010) بعنوان " معوقات البحث العلمي في الكليات التربوية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريسية " حيث هدفت إلى تقصي المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس وتحول دون انجازهم للبحث العلمي وسبل التغلب عليها وقسمت المعوقات إلى معوقات مادية وإدارية وذاتية،وكشفت نتائج الدراسة أن نسبة (60%) من أعضاء هيئة التدريس ترى المعوقات الإدارية هي الأشد وطأة وأنه لا يوجد فرق بين الذكور والإناث في معاناتهم مع معوقات البحث العلمي، وأوصت الدراسة بضرورة تأسيس هيئة وطنية ورصد الميزانيات اللازمة وتأمين متطلبات البحث العلمي وتفعيل نظام التفرغ العلمي.

دراسة (الصوينع، 1432 هـ) بعنوان "معوقات البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس" حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع البحث العلمي و معوقاته في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، و توصلت إلى أن هناك معوقات إدارية و أكاديمية و معلوماتية و شخصية و مالية رغم أن الجامعة سباقة في الاهتمام بالبحث العلمي و تطويره، وأوصت بتقليل المهام الإدارية عن أعضاء هيئة

التدريس وتسهيل إجراءات التفرغ العلمي و تبسيط شروط النشر العلمي و تطوير المكتبات و خدماتها العلمية وتنويع مصادر تمويل البحث العلمي و تشجيع القطاع الخاص للاستثمارات في البحث العلمي و تهيئة الظروف لخلق الرضا الوظيفي لأعضاء هيئة التدريس من خلال توفير البنية التحتية المناسبة.

دراسة (محسن، 2009) بعنوان" الصعوبات التي تواجه البحث العلمي في جامعة بغداد ومن وجهة نظر التدريسيين" حيث هدفت إلى التعرف على معوقات البحث العلمي وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمّها وجود صعوبات ومعوقات تؤثر على حركة البحث العلمي منها ما هو مادي وتنظيمي تؤثر بشكل كبير على مسيرة البحث العلمي منها ضعف الاتصال بين المراكز البحثية وقلة التفرغ للعمل البحثي وضعف حضور المؤتمرات والندوات وكثافة الإجراءات الروتينية البحثية وقلة الاهتمام إجمالا بالبحث العلمي وضعف المناخات المناسبة وعدم تقدير الجهود العلمية وقلة الحوافز المالية وقلة وجود المراكز البحثية وأوصت الدراسة بضرورة إنشاء مجلس أعلى للبحث العلمي على مستوى الدولة وتوفير الميزانيات اللازمة ووضع الخطط المناسبة وإمداد الجامعات بالأجهزة العلمية المتقدمة.

دراسة (سلطان،2008) بعنوان "مشكلات البحث العلمي في المملكة العربية السعودية" وهدفت الدراسة إلى التعرف إلى مشكلات البحث العلمي في المملكة العربية السعودية وتوصلت إلى نتائج عديدة أهمّها ضرورة توطين ونقل التقنية الحديثة والمشاركة في تطويرها وربط البحث العلمي بأهداف الجامعة وخطط التنمية وإعداد الكوادر البشرية المتميزة في إجراء البحوث الأصلية والارتقاء بمستوى الدراسات العليا في الجامعات ودعم وتشجيع القطاع الخاص في دعم البحث العلمي التطبيقي وتحديد أولويات البحث عن المستوى الوطني بما يتفق مع متطلبات وضرورات التنمية وزيادة نسبة الإنفاق على البحث العلمي وتقوية العلاقات بين الجامعات والمراكز البحثية.

دراسة (عبد الله2007) بعنوان " المعوقات التي تواجه البحث العلمي التربوي وتحول درس الاستفادة من نتائجه في تطوير التعليم والتدريب" وخلصت الدراسة إلى وجود معوقات مادية ثم إدارية ومنهجية وأخيراً معوقات ذاتية. وأوضحت تدني نسبة الإنفاق على الرسائل والأطروحات بالجامعات من مجمل موازناتها وعدم ملائمة البحوث المنجزة للواقع الاجتماعي واعتماد البحوث على الاستبيانات كمصدر وحيد لجمع البيانات وهذا أدى إلى بعد الموضوعات عن دراسة الواقع وضعف صلتها بالمشكلات الحقيقية التي تعانيها المجتمعات فتظل موضوعاتها المبحوثة تقليديه ومكررة وبعيدة عن مستلزمات التنمية.

دراسة (كمال وأحمد 1995) بعنوان " مشكلات البحث التربوي والنفسي في الوطن العربي " ودارت حول مشكلات البحث التربوي والنفسي في الوطن العربي، حيث توصلت الدراسة إلى أن مشكلات البحث التربوي والنفسي في العالم العربي يمكن إجمالها في عدم وجود سياسة واضحة للبحث التربوي وعدم توافر قاعدة بيانات وقلة الكوادر البحثية وضعف التفاعل بين البحث التربوي والنظام التعليمي وعدم كفاية الموارد المالية وضعف التواصل بين المنتجين للبحث والمستهلكين له وعدم فاعلية نتائج البحوث التربوية في الممارسات التربوية.

دراسة (إسماعيل، 1993) بعنوان "واقع البحث العلمي خلال العشرين العام الماضية وآفاق التطور" حيث هدفت إلى معرفة واقع البحث العلمي في العالم العربي وتوصلت إلى أن مهمة البحث العلمي من المهام المناطق بالجامعات فقط وقلة مراكز البحوث الخاصة والعامة وقلة الإمكانات المادية ومصادر المعرفة وقواعد البيانات والإصدارات الدورية وصعوبات الطباعة والنشر وقلة اهتمام أعضاء هيئة التدريس بالبحث العلمي وعدم توفر الوقت الكافي لأعضاء هيئة التدريس في ظل الوظائف الأخرى لهم في الجامعة في مجال التعليم والإدارة وخدمة المجتمع.

دراسة (Mulligan,2004) بعنوان " مشكلات تحكيم البحوث العلمية " حيث هدفت الدراسة إلى تقصي مشكلات البحوث ووجهات النظر حول البحث التربوي وتوصلت الدراسة إلى أن بحث التحكيم يزداد مع ازدياد عدد البحوث المنشورة مقارنة بنقص عدد المحكمين الراغبين في القيام بعملية التحكيم ومطالبة الباحثين بسرعة التحكيم ويرى البحث أن أهمّ مشكلات البحث التربوي تعقد المشكلات الاجتماعية وتنوع المتغيرات وتداخلها وتحيز المحكمين في تحكيم البحوث التربوية.

دراسة (**Halliday** ,2011) بعنوان " معوقات البحث العلمي في البيئة الخارجية " حيث هدفت لدراسة إلى استطلاع العاملين في المؤسسات التعليمية لتحديد معوقات البحث العلمي في البيئة الخارجية لهذه المؤسسات مع وضع الحلول المناسبة لها، وبينت النتائج أن هناك العديد من المعوقات التي تحد من نجاح البحث العلمي أهمّها عدم تعاون القطاعات الإنتاجية مع الباحثين، وحجب كثير من المعلومات عنهم،وضعف الدعم المادي للقائمين على البحوث، وأوصت الدراسة بضرورة توثيق العلاقة بين المؤسسات التعليمية ومؤسسات المجتمع في مجال التوعية بأهمّية البحوث العلمية ونتائجها في تطوير تلك المؤسسات وتعزيز آليات التعاون بينهما .

دراسة (**Semerad** ,2009) بعنوان " المعوقات التي تواجه الباحثين في تنفيذ النشاط البحثي في الجامعات " حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع البحث العلمي في عدد من الجامعات وتحديد المعوقات التي تؤثر على فاعلية البحث العلمي، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمّها أن الأداء البحثي لا يزال دون المأمول وأن مقومات البيئة الداخلية جيدة وملائمة للباحثين ولكن البيئة الخارجية يصعب السيطرة عليها والتحكم في مشكلاتها مع تعدد وتنوع المتغيرات فيها، وضرورة اعتماد مؤسسات المجتمع على نتائج البحث العلمي والاستفادة منها وتوفير الأجواء المناسبة لعمل الباحثين. وأوصت الدراسة بتفعيل نتائج البحوث التطبيقية في مؤسسات المجتمع.

التعليق على الدراسات السابقة.

من خلال العرض السابق للدراسات السابقة نجد أنها ركزت على واقع البحث العلمي من خلال التعرف على معوقات البحث العلمي في مؤسسات التعليم العالي بوجه عام وفي الكليات التربوية على وجه الخصوص متناولة جميع الأبعاد ذات العلاقة بنشاط البحث العلمي في الجامعات. وأثبتت معظم الدراسات أن واقع

البحث العلمي في الجامعات غير مرضي ولا يتناسب مع أهمّية هذه الوظيفة في الجامعات، كما أكدت أن هناك الكثير من المعوقات التي تؤثر على نجاح البحث العلمي وتحقيق غاياته.

موقع هذه الدراسة من الدراسات السابقة.

جاءت هذه الدراسة امتداد للدراسات السابقة في دراسة واقع البحث العلمي في الكليات التربوية في الجامعات السعودية والتي ركزت في معظمها على معوقات البحث العلمي، في حين ركزت هذه الدراسة على تحديد نقاط القوة والضعف والفرص والمخاطر في البيئتين الداخلية والخارجية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها وتقديم المقترحات اللازمة لتحسينه.

الإطار النظري.

طبيعة البحث العلمي.

لكي نتناول طبيعة البحث العلمي لابد من التعرف على أهمّ أبعاد البحث العلمي التي يجب أن يراعيها المشتغلين بالبحث العلمي (David , 2010 :23-55) وهي:

1. أنواع البحوث العلمية.

في معظم مجالات العلم يمكن أن تصنف البحوث إلى بحوث أساسية وبحوث تطبيقية. فالبحوث الأساسية هي الأنشطة التجريبية أو النظرية التي تمارس أصلا من أجل اكتساب معارف جديدة عن الأسس التي تقوم عليها الظواهر والوقائع المشاهدة دون توخي أي تطبيق خاص والبحوث التطبيقية وهي البحوث الأصلية التي تجرب بغية اكتساب معارف جديدة وترمي في المقام الأول إلى تحقيق غرض علمي معين.

2. مناهج البحث العلمي.

هناك العديد من مناهج البحث العلمي يمكن أن تستخدم منفردة أو الجمع بين أكثر من منهج بحسب طبيعة المشكلة قيد الدراسة:

أ. المنهج التحليلي Analytical Method. ومؤداه تفتيت الكل إلى أجزاء، وتقويم الأجزاء لاختيار فرضيات معينة والوصول إلى نتائج جديدة. ففي العلوم الطبيعية أو المجردة يتم تفتيت الكل إلى أجزاء على المستوى الذهني أولاً ثم اللجوء إلى المختبر أو التجارب العلمية، أما في ظل العلوم الإنسانية والاجتماعية فيتم تفتيت الكل إلى أجزاء على المستوى الواقعي.

ب. المنهج الكيفي Qualitative Method. ويتزاوج مع المنهج السابق، ويستخدم الباحث أساليب المقابلات الشخصية والملاحظة وغيرها.

ج. المنهج الاستنباطي Deductive Method. ومؤداه استخدام أسس وقوانين المنطق وإثبات نتيجة ما وتنقل الباحث في هذا النهج من العام إلى الخاص.

د. المنهج الجلي Dialectical Method. وهو عبارة عن منهج يكشف طبيعة العلاقة بين الأفكار المتعارضة أو المتناقضة في ضوء قواعد المنطق الجدلي.

هـ. المنهج الاستقرائي Inductive Method. ومؤداه انتقال الباحث من الخاص إلى العام لإثبات فرضية البحث.

و. المنهج الكمي Quantitative Method. عبارة عن منهج يدرس الظواهر القابلة للقياس الكمي.

ز. المنهج المقارن Comparative Method. وهو منهج يحدد أوجه التماثل والتباين بين عدة أنظمة أو ظواهر أو علاقات.

ح. منهج دراسة الحالة Case Study Method. وهو دراسة ظاهرة أو حالة من جوانبها كافة بهدف تحليل أجزائها والوصول إلى نتائج محددة.

3. أساليب البحث العلمي.

وهي الأدوات أو الوسائل التي يلجأ إليها الباحث بدءاً من جمع المعلومات ووصفها إلى تحليلها وفق المنهج العلمي وهي ثلاثة أساليب: كيفية، وكمية، وكيفية - كمية. والشائع في البحث المؤسسي استخدام أساليب كمية تستخدم لغة الأرقام للقياس بدقة ويشكل ذلك إعداد استمارات الاستبيان أو معالجة البيانات التي تم جمعها وتحليلها من خلال الجداول التكرارية أو معاملات الارتباط وغيرها من الأساليب الإحصائية وكذلك تحليل المضمون الكمي ويجب أن يلم الباحث بالأساليب الإحصائية واستخدام الحاسوب والانترنت.

منهج البحث.

حسب طبيعة البحث الحالي فإن المنهج المناسب هو المنهج الوصفي المسحي لمعرفة واقع البحث العلمي في الكليات التربوية في الجامعات السعودية ومقترحات تحسينه، حيث يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها تعبيراً كيفياً أو كمياً.

مجتمع البحث.

تكون مجتمع البحث من جميع أعضاء هيئة التدريس ممن هم على رأس العمل بكليات التربية في الجامعات السعودية التي يوضحها الجدول التالي، وفقا للإحصائيات الواردة من عمادة شؤون أعضاء هيئة التدريس بتلك الجامعات خلال الفصل الدراسي الثاني 1436/1435هـ.

جدول (1): توزيع مجتمع البحث بكليات التربية

الجامعة	العدد	%
كلية التربية جامعة أم القرى	78	13.64
كلية التربية جامعة الملك عبد	72	12.59
كلية التربية جامعة الملك سعود	80	13.99
كلية التربية جامعة طيبة	75	13.11
كلية التربية جامعة الطائف	76	13.29
كلية التربية جامعة الباحة	65	11.36
كلية التربية جامعة الدمام	59	10.31
كلية التربية جامعة شقراء	67	11.71
الكلي	572	100

عينة البحث.

تم اختيار عينة طبقية عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بكل من (جامعة أم القرى - جامعة الملك عبد العزيز - جامعة الملك سعود - جامعة طيبة - جامعة الطائف - جامعة الباحة - جامعة الدمام - جامعة شقراء) بلغت (173) عضو هيئة تدريس، بواقع (30%) من حجم مجتمع الدراسة. وفيما يلي وصفا للعينة حسب متغيرات البحث.

جدول رقم (2): وصف عينة البحث حسب متغيرات البحث

المتغير	الفئات	العدد	%
الجامعة	كلية التربية جامعة أم القرى	23	13.29
	كلية التربية جامعة الملك عبد العزيز	22	12.72
	كلية التربية جامعة الملك سعود	24	13.87
	كلية التربية جامعة طيبة	23	13.29
	كلية التربية جامعة الطائف	23	13.29
	كلية التربية جامعة الباحة	20	11.56
	كلية التربية جامعة الدمام	18	10.40
	كلية التربية جامعة شقراء	20	11.56
الدرجة العلمية	أستاذ	29	16.76
	أستاذ مشارك	42	24.28
	أستاذ مساعد	102	58.96
عدد الأبحاث المنشورة	أقل من 3 بحوث	74	42.77
	من 3 - 8 بحوث	64	36.99
	أكثر من 8 بحوث	35	20.23

جدول رقم (2): وصف عينة البحث حسب متغيرات البحث

المتغير	الفئات	العدد	%
أنواع البحوث	بحوث نظرية	48	27.75
	بحوث تطبيقية	125	72.25

أداة البحث.

حسب مشكلة البحث وتساؤلاته. تم استخدام الاستبيان كأداة للبحث. وتم تحديد أهداف الاستبيان في معرفة واقع البحث العلمي في الكليات التربوية في الجامعات السعودية ومقترحات تحسينه. لذا تم تحديد المصادر التي يتم اللجوء إليها لبناء أداة البحث وتمثلت في الدوريات والمجلات التربوية والبحوث والدراسات السابقة ذات الصلة بمشكلة البحث الحالي علاوة على مقابلة مجموعة من ذوو الاختصاص في هذا المجال للاستفادة من خبراتهم. وسعى الباحث قبل التطبيق على العينة النهائية من التأكد من الخصائص السيكومترية للاستبيان والتي تمثلت في الصدق والثبات.

صدق الأداة.

تم التأكد من صدق الاستبيان بطريقتين: الأولى صدق المحكمين، والثانية صدق الاتساق الداخلي.

صدق المحكمين.

بعد الانتهاء من إعداد الاستبانة وبناء عباراتها، تم عرضها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص والخبرة من السادة أعضاء هيئة التدريس في بعض الكليات التربوية، وتم توجيه خطاب للمحكمين موضحا به مشكلة وأهداف البحث وتساؤلاته، و بلغ عدد المحكمين (9) محكمين، وذلك للتأكد من درجة مناسبة العبارة ووضوحها، وانتمائها لما تقيسه وسلامة الصياغة اللغوية وكذلك النظر في تدرج المقياس ومدى ملائمته. وبناءً على آراء المحكمين حول مدى مناسبة الاستبانة لأهداف البحث، ووفقاً لتوجيهاتهم ومقترحاتهم تم تعديل صياغة بعض العبارات لغوياً، وإضافة وحذف بعضها ليصبح عدد العبارات في الاستبانة (67) عبارة.

صدق الاتساق الداخلي.

تم التأكد من صدق أداة البحث من خلال تطبيق الاستبيان على عينة استطلاعية من (30) عضو هيئة تدريس، تم اختيارهم عشوائيا من (جامعة أم القرى - جامعة الملك عبد العزيز - جامعة الملك سعود - جامعة طيبة - جامعة الطائف - جامعة الباحة - جامعة الدمام - جامعة شقراء)وتم حساب الاتساق الداخلي وهو يعطي صورة عن مدى الاتساق بين العبارات مع المحور الذي تنتمي إليه من خلال حساب معامل الارتباط

بين درجة كل عبارة مع الدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه هذه العبارة، وفيما يلي عرض لنتائج صدق الاتساق الداخلي:

جدول رقم (3) معاملات الارتباط بين درجة العبارة والدرجة الكلية لمحور الذي تنتمي إليه

المحور	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
الأول	1	0.62	2	0.65	3	0.62	4	0.63	5	0.70
	6	0.67	7	0.66	8	0.66	9	0.66	10	0.65
	11	0.70								
الثاني	1	0.65	2	0.69	3	0.63	4	0.63	5	0.70
	6	0.64	7	0.71	8	0.70	9	0.62	10	0.65
	11	0.62	12	0.66	13	0.70	14	0.70	15	0.68
	16	0.71	17	0.70	18	0.65	19	0.65	20	0.71
	21	0.63	22	0.64	23	0.66	24	0.69	25	0.68
	26	0.64	27	0.65						
الثالث	1	0.64	2	0.68	3	0.70	4	0.64	5	0.69
	6	0.68	7	0.65	8	0.64	9	0.62	10	0.64
	11	0.73	12	0.63	13	0.71	14	0.64	15	0.73
	16	0.64								
الرابع	1	0.66	2	0.64	3	0.64	4	0.62	5	0.68
	6	0.68	7	0.65	8	0.62	9	0.68	10	0.65
	11	0.72	12	0.66	13	0.73				

تراوحت قيم معاملات الارتباط من (0.62) إلى (0.73)، وجميع قيم معاملات الارتباط موجبة ومرتفعة وذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) وتشير إلى الاتساق الداخلي، بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه.

ثبات الأداة.

تم التأكد من ثبات الاستبيان بطريقتي الفاكرونباخ والتجزئة النصفية وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (4) حساب الثبات بطريقة الفاكرونباخ

المحور	معامل الفاكرونباخ
الأول	0.90

المحور	معامل الفاكرونباخ
الثاني	0.89
الثالث	0.88
الرابع	0.90
الدرجة الكلية	0.94

تراوحت قيم معاملات الفاكرونباخ من (0.88– 0.94) وجميع هذه القيم مرتفعة وتشير إلى تمتع أداة البحث بدرجة عالية من الثبات.

جدول رقم (5) حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية (سبيرمان براون)

المحور	معامل سبيرمان براون
الأول	0.73
الثاني	0.82
الثالث	0.77
الرابع	075
الدرجة الكلية	0.78

تراوحت قيم معاملات سبيرمان براون من (0.73– 0.82) وجميع هذه القيم مرتفعة وتشير إلى تمتع أداة البحث بدرجة عالية من الثبات.

الاستبيان في صورته النهائية.

الجزء الأول: **عبارة عن بيانات أولية عن عينة البحث من حيث (الجامعة – الدرجة العلمية – عدد الأبحاث المنشورة – أنواع البحوث).**

الجزء الثاني:اشتمل على (67) عبارة توزعت على (4) محاور كالتالي:

المحور الأول: نقاط القوة للبحث العلمي في البيئة الداخلية للكليات التربوية (11 عبارة من 1 –11).

المحور الثاني:نقاط الضعف للبحث العلمي في البيئة الداخلية للكليات التربوية(27 عبارة من 1 –27).

المحور الثالث: فرص البحث العلمي في البيئة الخارجية للكليات التربوية (16 عبارة من 1 –16).

المحور الرابع: مخاطر البحث العلمي في البيئة الخارجية للكليات التربوية (13 عبارة من 1 –13).

تصحيح أداة البحث

تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي المتدرج لتصحيح استجابات عينة البحث على الاستبيان بحيث تعطى الدرجة (5) للاستجابة (موافق بشدة) الدرجة (4) للاستجابة (موافق) الدرجة (3) للاستجابة (إلى حد ما) الدرجة (2) للاستجابة (غير موافق) الدرجة (1) للاستجابة (غير موافق بشدة).وفقا للمقياس الخماسي تم استخدام المعيار التالي للحكم على درجة الاستجابة:

مدى الاستجابة = أعلى درجة – أقل درجة = 5 – 1 = 4

طول الفئة = مدى الاستجابة / عدد فئات الاستجابة = 5/4 = 0.8

المتوسط الحسابي	الاستجابة
5 - 4.21	موافق بشدة
4.20 – 3.41	موافق
3.40 – 2.61	إلى حد ما
2.60 – 1.81	غير موافق
1.8 – 1	غير موافق بشدة

الأساليب الإحصائية.

للإجابة عن تساؤلات البحث تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

1. التكرارات والنسب المئوية لوصف عينة البحث بالنسبة للبيانات الأولية.
2. المتوسط الحسابي لحساب متوسط استجابات عينة البحث لكل عبارة.
3. الانحراف المعياري لمعرفة مدي تشتت استجابات عينة البحث عن المتوسط الحسابي.

نتائج البحث.

تمت الإجابة على تساؤلات البحث، والوصول إلى نتائجه وعرض هذه النتائج ومناقشتها ومحاولة تفسيرها من خلال أدبيات الإطار النظري والدراسات السابقة على النحو التالي:

السؤال الأول: ما هي نقاط القوة للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها ؟

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث على العبارات المدونة في المحور الأول والتي تقيس نقاط القوة في البيئة الداخلية للبحث العلمي في الكليات التربوية في الجامعات السعودية

من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وأيضا حساب المتوسط الحسابي العام للمحور الأول، وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (6): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة

المحور الأول: نقاط القوة للبحث العلمي في البيئة الداخلية للكليات التربوية

م	العبارات	درجة الموافقة			
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
5	توفر أعضاء هيئة التدريس في الكلية من الجنسين (ذكور وإناث).	1	4.68	0.47	موافق بشدة
3	توفر أعضاء هيئة تدريس في الكلية من رتب أكاديمية مختلفة وتخصصات متنوعة.	2	4.61	0.49	موافق بشدة
2	توفر أعضاء هيئة تدريس في الكلية من خريجي جامعات عالمية.	3	4.38	0.93	موافق بشدة
4	توفر أعضاء هيئة تدريس في الكلية متنوعين ما بين الخبرة والحداثة.	4	4.38	0.93	موافق بشدة
1	توفر القدرة لدى أعضاء هيئة التدريس في الكلية على مواكبة التغيير التقني والتكنولوجي.	5	4.33	0.47	موافق بشدة
6	أملك الرغبة والمقدرة على إجراء البحوث العلمية.	6	4.28	0.45	موافق بشدة
10	القيادة في الكلية تسمح بمشاركة وتمكين العاملين.	7	3.99	0.11	موافق
9	توفر قاعدة بيانات علمية في الكلية ممثلة في مكتبة حديثة ومتطورة.	8	3.74	0.74	موافق
7	ملائمة التنظيم الإداري للأداء البحثي في الكلية.	9	3.38	0.94	إلى حد ما
8	الثقافة التنظيمية في الكلية محفزة ومشجعة على النشاط البحثي.	10	3	1.06	إلى حد ما
11	توفر المساعدات البحثية المختلفة بالكيفية المطلوبة في الكلية.	11	2.57	1.05	غير موافق
المتوسط العام			3.94	0.49	موافق

تم قياس نقاط القوة للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، من خلال (11) عبارة، وكانت بدرجة (موافق بشدة) على (6) عبارات، وبدرجة (موافق) على (2) عبارة، وبدرجة (إلى حد ما) على (2) عبارة، وبدرجة (غير موافق) على (1) عبارة.

تراوحت قيم المتوسطات الحسابية لنقاط القوة للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، من (2.57) للعبارة رقم (11) وهي (توفر المساعدات البحثية المختلفة بالكيفية المطلوبة في الكلية) إلى (4.68) للعبارة رقم (5) وهي (توفر أعضاء هيئة التدريس في الكلية من الجنسين (ذكور وإناث)، وبمتوسط حسابي عام لنقاط القوة للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية يساوي (3.94) أي باستجابة (موافق)، وفي ما يلي وصفا

لنقاط القوة للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها:

عبارات حصلت على موافق بشدة.

هناك (6) عبارات حصلت على استجابة (موافق بشدة) وجاءت في الترتيب من الأول إلى السادس من حيث نقاط القوة للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية، وتراوحت متوسطاتها الحسابية من (4.68) للعبارة رقم (5) وهي (توفر أعضاء هيئة التدريس في الكلية من الجنسين (ذكور وإناث))، إلى (4.28) للعبارة رقم (6) وهي (أملك الرغبة والمقدرة على إجراء البحوث العلمية).

عبارات حصلت على موافق.

يوجد (2) عبارة حصلت على استجابة (موافق) وجاءت في الترتيب السابع والثامن من حيث نقاط القوة للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية، وهما العبارة رقم (10) وهي (القيادة في الكلية تسمح بمشاركة وتمكين العاملين)، بمتوسط حسابي (3.99)، والعبارة رقم (9) وهي (توفر قاعدة بيانات علمية في الكلية ممثلة في مكتبة حديثة ومتطورة) بمتوسط حسابي (3.74).

عبارات حصلت على إلى حد ما.

يوجد (2) عبارة حصلت على استجابة (إلى حد ما) وجاءت في الترتيب التاسع والعاشر من حيث نقاط القوة للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية، وهما العبارة رقم (7) وهي (ملائمة التنظيم الإداري للأداء البحثي في الكلية)، بمتوسط حسابي (3.38)، والعبارة رقم (8) وهي (الثقافة التنظيمية في الكلية محفزة ومشجعة على النشاط البحثي) بمتوسط حسابي (3).

عبارات حصلت على غير موافق.

يوجد (1) عبارة حصلت على استجابة (غير موافق) وجاءت في الترتيب الحادي عشرمن حيث نقاط القوة للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية، وهي العبارة رقم (11) وهي (توفر المساعدات البحثية المختلفة بالكيفية المطلوبة في الكلية) بمتوسط حسابي (2.57).

ويرى الباحث بناء على نتائج التحليل السابقة أن هناك نقاط قوة جيدة للبحث العلمي في البيئة الداخلية للكليات التربوية ويعزو ذلك إلى توفر مقومات الأداء البحثي مما يعزز من نشاط البحث العلمي ويحقق أهدافه وهذا يتطلب استمرار العمل على تعزيزها وتنميتها والمحافظة عليها وكذلك العمل على توفير المساعدات البحثية المختلفة بالكيفية المطلوبة لتحويلها إلى نقطة قوة إضافية في البيئة الداخلية.

السؤال الثاني: ما هي نقاط الضعف للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها ؟

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث على العبارات المدونة في المحور الثاني، والتي تقيس نقاط الضعف للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها، وأيضا حساب المتوسط الحسابي العام للمحور الثاني، وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة

المحور الثاني: نقاط الضعف للبحث العلمي في البيئة الداخلية للكليات التربوية

م	العبارات	درجة الموافقة			
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
27	صعوبة النشر العلمي من حيث الإجراءات والاعتراف والتفاعل مع الباحثين.	1	4.61	0.55	موافق بشدة
13	عدم احتساب الكلية العمل البحثي كجزء من نصاب عضو هيئة التدريس في التعليم.	2	4.53	0.50	موافق بشدة
19	عدم مرونة إجراءات التفرغ العلمي لأعضاء هيئة التدريس في الكلية.	3	4.51	0.50	موافق بشدة
23	محاكاة بحوث أعضاء هيئة التدريس لبعضها البعض.	4	4.51	0.50	موافق بشدة
18	اعتماد الكلية على الجامعة كممول للبحث العلمي.	5	4.44	0.56	موافق بشدة
20	كثرة الأعباء التدريسية والإدارية على عضو هيئة التدريس في الكلية.	6	4.43	0.50	موافق بشدة
24	ضعف مشاركة طلاب الدراسات العليا في البحث العلمي على مستوى الكلية.	7	4.42	0.65	موافق بشدة
1	غياب السياسة البحثية على مستوى الكلية والتي بموجبها تتحدد الأولويات والضوابط التي يجب أن تحكم نشاط البحث العلمي واحتياجات التنمية.	8	4.37	0.48	موافق بشدة
8	غلبة النزعة الفردية في إجراء البحوث على حساب الأبحاث الجماعية على مستوى الكلية.	9	4.36	0.65	موافق بشدة
2	ضعف الإنفاق على البحث العلمي في الكلية حيث لا تزال نسب الإنفاق دون المأمول وأقل من المعايير العالمية المعروفة.	10	4.34	0.47	موافق بشدة
5	تعقد وطول إجراءات إشراك أعضاء هيئة التدريس في الكلية في المؤتمرات العلمية المحلية والدولية.	11	4.29	0.46	موافق بشدة
7	فقدان التوازن والتكامل بين البحوث التطبيقية والبحوث الأساسية في الكلية.	12	4.29	0.47	موافق بشدة
22	ضعف تسويق النشاط البحثي لأعضاء هيئة التدريس للمستفيدين من بحوثهم.	13	4.19	0.39	موافق
17	ضعف اللوائح الإدارية المالية الخاصة بتمويل البحوث في الكلية.	14	4.1	0.31	موافق
21	عدم عقد مؤتمرات مصغرة لإعلان نتائج البحوث العلمية الجديدة في الكلية.	15	4.05	0.21	موافق

جدول رقم (7): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة
المحور الثاني: نقاط الضعف للبحث العلمي في البيئة الداخلية للكليات التربوية

م	العبارات	الترتيب	درجة الموافقة		
			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
11	ضعف الاستفادة من تجارب البحث العلمي في الكليات المماثلة في مجالات تخطيط وتنظيم وتوثيق وتسويق وتطبيق البحوث العلمية.	16	4.01	0.33	موافق
4	قلة اللقاءات العلمية بين أعضاء هيئة التدريس في الكلية.	17	3.99	0.15	موافق
16	عدم توفر مركز للبحوث في الكلية.	18	3.99	0.36	موافق
6	فقدان التنسيق بين الأقسام الأكاديمية والوحدات البحثية داخل الكلية.	19	3.96	0.41	موافق
10	عدم توفر الهياكل التنظيمية والإجرائية الملائمة لوحدات البحث العلمي في الكلية.	20	3.72	0.69	موافق
15	ضعف التجهيزات البحثية المختلفة في الكلية.	21	3.6	0.81	موافق
25	ضعف المنافسة البحثية بين الأقسام العلمية داخل الكلية.	22	3.49	0.86	موافق
26	ضعف أخلاقيات البحث العلمي أثناء مزاولة الأنشطة البحثية المختلفة.	23	3.43	0.87	موافق
3	ضعف الثقافة التنظيمية المحفزة على البحث العلمي في الكلية.	24	3.14	1.06	إلى حد ما
12	عدم توفر مجلة علمية متخصصة محكمة في الكلية.	25	3	1.45	إلى حد ما
9	ضعف كفاءة الباحثين الشخصية والمهنية والإدارية في الكلية.	26	2.8	0.87	إلى حد ما
14	عدم توفر شبكة للمعلومات في الكلية تسهل الحصول على المعلومات.	27	2.58	0.91	غير موافق
المتوسط العام			3.97	0.22	موافق

تم قياس نقاط الضعف للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها، من خلال (27) عبارة، وكانت بدرجة (موافق بشدة) على (12) عبارة، وبدرجة (موافق) على (11) عبارة، وبدرجة (إلى حد ما) على (3) عبارات، وبدرجة (غير موافق) على (1) عبارة.

تراوحت قيم المتوسطات الحسابية لنقاط الضعف للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها، من (2.58) للعبارة رقم (14) وهي (عدم توفر شبكة للمعلومات في الكلية تسهل الحصول على المعلومات) إلى (4.61) للعبارة رقم (27) وهي (صعوبة النشر العلمي من حيث الإجراءات والاعتراف والتفاعل مع الباحثين)، وبمتوسط حسابي عام لنقاط الضعف للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية يساوي (3.97) أي باستجابة (موافق). وفيما يلي وصفاً لنقاط الضعف للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها:

عبارات حصلت على موافق بشدة.

هناك (12) عبارة حصلت على استجابة (موافق بشدة) وجاءت في الترتيب من الأول إلى الثاني عشر من حيث نقاط الضعف للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية، وتراوحت متوسطاتها الحسابية من (4.29) للعبارة رقم (7) وهي (فقدان التوازن والتكامل بين البحوث التطبيقية والبحوث الأساسية في الكلية)، إلى (4.61) للعبارة رقم (27) وهي (صعوبة النشر العلمي من حيث الإجراءات والاعتراف والتفاعل مع الباحثين).

عبارات حصلت على موافق.

يوجد (11) عبارة حصلت على استجابة (موافق) وجاءت في الترتيب من الثالث عشر إلى الثالث والعشرين من حيث نقاط الضعف للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية، وتراوحت متوسطاتها الحسابية من (3.43) للعبارة رقم (26) وهي (ضعف أخلاقيات البحث العلمي أثناء مزاولة الأنشطة البحثية المختلفة)، إلى (4.19) للعبارة رقم (22) وهي (ضعف تسويق النشاط البحثي لأعضاء هيئة التدريس للمستفيدين من بحوثهم).

عبارات حصلت على إلى حد ما.

يوجد (3) عبارات حصلت على استجابة (إلى حد ما) وجاءت في الترتيب من الرابع والعشرين إلى السادس والعشرينمن حيث نقاط الضعف للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية، وتراوحت متوسطاتها الحسابية من (2.8) للعبارة رقم (9) وهي (ضعف كفاءة الباحثين الشخصية والمهنية والإدارية في الكلية)، إلى (3.14) للعبارة رقم (3) وهي (ضعف الثقافة التنظيمية المحفزة على البحث العلمي في الكلية).

عبارات حصلت على غير موافق.

يوجد (1) عبارة حصلت على استجابة (غير موافق) وجاءت في الترتيب السابع والعشرين من حيث نقاط الضعف للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية، وهي العبارة رقم (14) وهي (عدم توفر شبكة للمعلومات في الكلية تسهل الحصول على المعلومات) بمتوسط حسابي (2.58).

بناء على النتائج السابقة فأن هناك نقاط ضعف كثيرة جداً في البيئة الداخلية حتى وإن تفاوتت درجة الموافقة على وجودها ويعزو الباحث ذلك إلى ضعف الاهتمام بهذه النقاط وعدم العناية بها بشكل جيد مما ينعكس على أداء النشاط البحثي ويقلل فاعليته. وهو ما يتطلب العمل على الحد من هذه المعوقات وتحويلها إلى نقاط قوة في البيئة الداخلية.

السؤال الثالث: ما هي فرص البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها ؟

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث على العبارات المدونة في المحور الثالث، والتي تقيس فرص البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وأيضا حساب المتوسط الحسابي العام للمحور الثالث، وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة

المحور الثالث: فرص البحث العلمي في البيئة الخارجية للكليات التربوية

م	العبارات	درجة الموافقة			
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
15	تعدد وتنوع المشكلات والظواهر التربوية في المجتمع السعودي.	1	4.25	0.43	موافق بشدة
14	حاجة الجهات التربوية في المملكة العربية السعودية إلى نتائج البحوث التربوية والاستفادة منها في معالجة الظواهر التربوية.	2	4.21	0.52	موافق بشدة
1	العولمة وما تعنيه من انتقال التكنولوجيا والاقتصاد المعرفي والموارد والقيم والأفكار بلا قيود عبر الحدود.	3	4.18	0.39	موافق
2	التسارع المذهل للثورة العلمية والتقنية المعلوماتية وتطبيقاتها وأثر ذلك في نشر المعرفة وتوظيفها.	4	4.18	0.39	موافق
3	قيمة العقل البشري وقدرته على الإبداع والاختراع وامتلاك المعلومات والاعتماد عليه في العملية الإنتاجية والتوزيعية.	5	4.18	0.39	موافق
4	توظيف المعلوماتية والاستفادة من تقنية المعلومات الحديثة في تشخيص المشكلات واستشراف المستقبل.	6	3.94	0.54	موافق
8	استقطاب أعضاء هيئة التدريس المتميزين بحثياً من الكليات المماثلة والمؤسسات البحثية المتخصصة.	7	3.18	1.07	إلى حد ما
9	عمل توأمة وشراكات مع الكليات العالمية المماثلة وتطوير وتحديث الخطط البحثية بانتظام.	8	3.03	1.05	إلى حد ما
11	الاعتماد والتقويم الأكاديمي للخطط والمشاريع البحثية وبرامج تطبيق الجودة.	9	2.97	1.06	إلى حد ما
10	تشجيع ودعم الكراسي البحثية العلمية في المجال التربوي.	10	2.79	1.04	إلى حد ما
13	استثمار برامج الأوقاف التعليمية في تعزيز دور البحث العلمي.	11	2.55	1.19	غير موافق
7	تبادل الكفاءات والخبرات البحثية بين الكليات التربوية ومع المراكز البحثية المختلفة.	12	2.46	0.95	غير موافق
12	توفر المنح البحثية المتميزة من مؤسسات المجتمع المختلفة.	13	2.37	1.10	غير موافق
5	توجه مؤسسات المجتمع نحو تشجيع الاستثمار التجاري في البحث العلمي.	14	2.17	0.66	غير موافق
16	تضع الكلية آليات لتنمية المصادر المحلية لتمويل البحث	15	2.16	0.96	غير موافق

جدول رقم (8): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة
المحور الثالث: فرص البحث العلمي في البيئة الخارجية للكليات التربوية

م	العبارات	درجة الموافقة			
		الترتيب	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الاستجابة
	العلمي				
6	كثرة وانتشار مراكز البحوث العلمية العامة والخاصة في أرجاء المملكة العربية السعودية.	16	1.96	0.20	غير موافق
	المتوسط العام		3.16	0.46	إلى حد ما

تم قياس فرص البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، من خلال (16) عبارة، وكانت بدرجة (موافق بشدة) على (2) عبارة، وبدرجة (موافق) على (4) عبارات، وبدرجة (إلى حد ما) على (4) عبارات، وبدرجة (غير موافق) على (6) عبارات.

تراوحت قيم المتوسطات الحسابية لفرص البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، من (1.96) للعبارة رقم (6) وهي (كثرة وانتشار مراكز البحوث العلمية العامة والخاصة في أرجاء المملكة العربية السعودية) إلى (4.25) للعبارة رقم (15) وهي (تعدد وتنوع المشكلات والظواهر التربوية في المجتمع السعودي)، وبمتوسط حسابي عام لفرص البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية يساوي (3.16) أي باستجابة (إلى حد ما). وفيما يلي وصفاً لفرص البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس:

عبارات حصلت على موافق بشدة.

هناك (2) عبارة حصلت على استجابة (موافق بشدة) وجاءت في الترتيب الأول والثاني من حيث فرص البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية، وهما العبارتين رقم (15) وهي (تعدد وتنوع المشكلات والظواهر التربوية في المجتمع السعودي) بمتوسط حسابي (4.25)، والعبارة رقم (14) وهي (حاجة الجهات التربوية في المملكة العربية السعودية إلى نتائج البحوث التربوية والاستفادة منها في معالجة الظواهر التربوية) بمتوسط حسابي (4.21).

عبارات حصلت على موافق.

يوجد (4) عبارات حصلت على استجابة (موافق) وجاءت في الترتيب من الثالث إلى السادس من حيث فرص البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية، وتراوحت متوسطاتها الحسابية من (3.94) للعبارة رقم (4) وهي (توظيف المعلوماتية والاستفادة من تقنية المعلومات الحديثة في تشخيص المشكلات واستشراف المستقبل)، إلى (4.18) للعبارة رقم (1) وهي (العولمة وما تعنيه من انتقال التكنولوجيا والاقتصاد المعرفي والموارد والقيم والأفكار بلا قيود عبر الحدود).

عبارات حصلت على إلى حد ما.

يوجد (4) عبارات حصلت على استجابة (إلى حد ما) وجاءت في الترتيب من السابع إلى العاشر من حيث فرص البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية، وتراوحت متوسطاتها الحسابية من (2.97) للعبارة رقم (10) وهي (تشجيع ودعم الكراسي البحثية العلمية في المجال التربوي)، إلى (3.18) للعبارة رقم (8) وهي (استقطاب أعضاء هيئة التدريس المتميزين بحثياً من الكليات المماثلة والمؤسسات البحثية المتخصصة).

عبارات حصلت على غير موافق.

يوجد (6) عبارات حصلت على استجابة (غير موافق) وجاءت في الترتيب من الحادي عشر إلى السادس عشر من حيث فرص البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية، وتراوحت متوسطاتها الحسابية من (1.96) للعبارة رقم (6) وهي (كثرة وانتشار مراكز البحوث العلمية العامة والخاصة في أرجاء المملكة العربية السعودية)،إلى (2.55) للعبارة رقم (13) وهي (استثمار برامج الأوقاف التعليمية في تعزيز دور البحث العلمي).

وبناء علة نتائج التحليل السابقة يتضح أن هناك عدد كبير من الفرص المتاحة في البيئة الخارجية لنشاط البحث العلمي ويعزو الباحث ذلك إلى تطور المجتمع ومؤسساته المختلفة مما يتطلب العمل على استثمار هذه الفرص في تطوير النشاط البحثي للاستفادة من نتائجه في تنمية المجتمع، وبنفس الوقت العمل على إيجاد وتهيئة الفرص الأخرى التي لم توافق عليها عينة الدراسة لدعم نشاط البحث العلمي والاستفادة من مخرجاته.

السؤال الرابع: ما هي مخاطر البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها ؟

تم حساب المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لاستجابات عينة البحث على العبارات المدونة في المحور الرابع، والتي تقيس مخاطر) البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وأيضا حساب المتوسط الحسابي العام للمحور الرابع، وكانت النتائج كالتالي:

جدول رقم (9): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة الدراسة

المحور الرابع: مخاطر البحث العلمي في البيئة الخارجية للكليات التربوية

م	العبارات	درجة الموافقة			
		الترتيب	المتوسط	الانحراف	الاستجابة

			الحسابي	المعياري	
11	عدم توفر وزارة للبحث العلمي في المملكة العربية السعودية.	1	4.88	0.34	موافق بشدة
6	تردد المؤسسات في إعطاء المعلومات للباحثين بحجة سريتها.	2	4.68	0.48	موافق بشدة
4	ضعف اهتمام صناع القرار بنتائج البحوث وضعف الثقة بها وعدم الاستفادة منها في صناعة قراراتهم.	3	4.64	0.49	موافق بشدة
7	سرعة تغير الظواهر الاجتماعية وتعقدها وصعوبة تعميم نتائجها.	4	4.64	0.53	موافق بشدة
12	عدم توفر مصادر لتمويل البحث العلمي في الكلية.	5	4.46	0.66	موافق بشدة
3	ضعف وعي المجتمع بحاجته للبحث العلمي وضعف الثقة في نتائج البحوث.	6	4.4	0.50	موافق بشدة
5	ضعف مساهمة القطاع الخاص في تمويل البحث العلمي.	7	4.4	0.78	موافق بشدة
10	غياب دور المراكز البحثية في الارتقاء بمستوى البحث العلمي.	8	4.36	0.71	موافق بشدة
9	عدم وجود هيئة مركزية لإدارة وتنسيق سياسات البحوث العلمية بين الجامعات والمراكز البحثية.	9	4.31	0.48	موافق بشدة
2	معدلات النمو السريعة في مجالات التنمية الاقتصادية وما أفرزته من تأثيرات سلبية على الجوانب الثقافية والاجتماعية وتنوع وتعدد المشكلات في صور عديدة ومعقدة.	10	4.29	0.47	موافق بشدة
1	العولمة وما تشكله من ترابط واندماج ما يشكل صعوبة في مجال معالجة المشكلات البحثية التربوية نتيجة التداخل بين مختلف المتغيرات المحلية والدولية.	11	4.13	0.35	موافق
13	ضعف الحوافز والمكافآت التي تقدمها الدولة للمتميزين في البحث العلمي.	12	3.96	0.42	موافق
8	ضعف السياسات التي تحكم الملكية الفردية.	13	3.3	1.01	إلى حد ما
المتوسط العام			4.34	0.25	موافق بشدة

تم قياس مخاطر البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، من خلال (13) عبارة، وكانت بدرجة (موافق بشدة) على (10) عبارات، وبدرجة (موافق) على (2) عبارة، وبدرجة (إلى حد ما) على (1) عبارة.

تراوحت قيم المتوسطات الحسابية لمخاطر البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، من (4.29) للعبارة رقم (2) وهي (معدلات النمو

السريعة في مجالات التنمية الاقتصادية وما أفرزته من تأثيرات سلبية على الجوانب الثقافية والاجتماعية وتنوع وتعدد المشكلات في صور عديدة ومعقدة) إلى (4.88) للعبارة رقم (11) وهي (عدم توفر وزارة للبحث العلمي في المملكة العربية السعودية)، وبمتوسط حسابي عام لمخاطر البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية يساوي (4.34) أي باستجابة(موافق بشدة). وفيما يلي وصفاً لمخاطر البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس:

عبارات حصلت على موافق بشدة.

هناك (10) عبارات حصلت على استجابة (موافق بشدة) وجاءت في الترتيب من الأول إلى العاشر من حيث مخاطر البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية، وتراوحت متوسطاتها الحسابية من (4.29) للعبارة رقم (2) وهي (معدلات النمو السريعة في مجالات التنمية الاقتصادية وما أفرزته من تأثيرات سلبية على الجوانب الثقافية والاجتماعية وتنوع وتعدد المشكلات في صور عديدة ومعقدة)، إلى (4.88) للعبارة رقم (11) وهي (عدم توفر وزارة للبحث العلمي في المملكة العربية السعودية).

عبارات حصلت على موافق.

يوجد (2) عبارة حصلت على استجابة (موافق) وجاءت في الترتيب الحادي عشر والثاني عشرمن حيث مخاطر البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية، وهما العبارة رقم (1) وهي (العولمة وما تشكله من ترابط واندماج ما يشكل صعوبة في مجال معالجة المشكلات البحثية التربوية نتيجة التداخل بين مختلف المتغيرات المحلية والدولية) بمتوسط حسابي (4.13)، والعبارة رقم (13) وهي (ضعف الحوافز والمكافآت التي تقدمها الدولة للمتميزين في البحث العلمي) بمتوسط حسابي (3.96).

عبارات حصلت على إلى حد ما.

يوجد (1) عبارة حصلت على استجابة (إلى حد ما) وجاءت في الترتيب الثالث عشر من حيث مخاطر البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية في الجامعات السعودية، وهي العبارة رقم (8) وهي (ضعف السياسات التي تحكم الملكية الفردية)، بمتوسط حسابي (3.3).

بناء على نتائج التحليل السابقة فإن عينة الدراسة وافقت على جميع المخاطر البحثية ويعزو الباحث ذلك إلى ضعف سياسات الكلية في الحد من هذه المهددات وضعف القدرة على تحويلها إلى فرص حقيقية، وأيضا عدم تفاعل المجتمع مع الأنشطة البحثية وإدراك أهمّيتها وقيمتها في تنميته وتطويره.

السؤال الخامس: ما هي هي مقترحات تحسين واقع البحث العلمي في الكليات التربوية في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها وفي ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ونتائج تحليل الدراسة الميدانية ؟

أشار أعضاء هيئة التدريس في الكليات التربوية في الجامعات السعودية إلى عدة مقترحات لتحسين واقع البحث العلمي في كلياتهم من وجهة نظرهم وهي:

1.إصلاح الهيكل التنظيمي للكليات التربوية وإعداد الأدلة التنظيمية اللازمة لتطوير الأداء البحثي.

2.رسم استراتيجيات واضحة للبحث العلمي في الكليات التربوية مبنية على أهداف التنمية وخططها المختلفة.

3.إبراز الدور الذي يمكن أن يلعبه البحث العلمي وأهمّيته في تحقيق الغايات النهائية لرفاه الإنسان وذلك بوضع الرؤية الواضحة والأهداف الدقيقة .

4.توفير المناخ الأكاديمي المشجع على البحث العلمي والاستفادة من اقتصاديات المعرفة وكفالة حريته واحترام نتائجه في الدراسات التربوية بوجه خاص.

5.الإسراع بتأسيس هيئة وطنية للبحث العلمي تخطط لمشروعاته وتنسق أولوياته ومراحل تنفيذه وتقويمه.

6. عقد الندوات والمؤتمرات الدولية والمحلية وتسهيل مشاركة أعضاء هيئة التدريس فيها وتطوير وتسهيل عمليات نشر البحوث والترقيات.

7. توفير الميزانيات الكافية لأنشطة البحث العلمي والحد من الإجراءات الروتينية المصاحبة لها.

8.توفير قواعد البيانات المتكاملة والشاملة والمتخصصة وربط المراكز البحثية بها.

9.توفير التجهيزات البحثية إعداد الكوادر البحثية ومراكز البحوث والمصادر العلمية والاتصالات وتطويرها باستمرار.

10. الربط بين البحوث العلمية وحاجات المجتمع وحل مشكلاته وتشجيع مؤسسات المجتمع على الإسهام في تمويل البحث العلمي وتثمين نتائجه وتسويقه إلى القطاعات المستفيدة.

11. الاهتمام بالدراسات العليا البحثية المتميزة للإسهام بارتقاء البحث العلمي.

12.تشجيع التعاون بين الكليات التربوية والباحثين لإجراء البحوث الجماعية وتأسيس الفرق البحثية والاستفادة من البروفسورات في رئاسة هذه الفرق لتقديم النصح والإرشاد اللازم.

13. رعاية الموهوبين والاستفادة من إبداعاتهم في مجال البحوث العلمية.

14. تنمية العلاقة بين ممولي البحوث العلمية ومراكز ووحدات البحث العلمي في الكليات التربوية.

15.تشجيع ودعم الحصول على التكنولوجيا وبناء القدرات بالشراء أو التمويل وحقوق الملكية.

16. تنمية الأوقاف الجامعية واستثمارها في تعزيز القدرات البحثية المختلفة.

17. وضع سياسات قوية للكراسي البحثية واستقطاب رجال الأعمال ومؤسسات القطاع الخاص لتمويلها.

وبناء على ذلك يمكننا تحديد أهمّ الأبعاد الرئيسية لمقترحات تحسين واقع البحث العلمي في الكليات التربوية بالاستناد على نتائج الدراسة الميدانية وآراء أعضاء هيئة التدريس في الكليات التربوية وهي:

1.إعادة هيكلة وحدات ومراكز البحث العلمي في الكليات التربوية

2.رسم استراتيجيات البحث العلمي وربطها باحتياجات المجتمع ومتطلبات التنمية.

3.توفير قواعد البيانات وربطها بوحدات ومراكز البحث العلمي في الكليات التربوية

4.توفير وسائل الاتصال المتنوعة.

5.صناعة وخلق المعرفة التربوية.

6.نقل وتوطين المعرفة التربوية.

7.توظيف المعرفة التربوية في خدمة المجتمع.

التوصيات.

حيث أن التوصيات تنبثق من النتائج، لذا يوصي الباحث بما يلي:

1. أظهرت النتائج أن بعض نقاط القوة كانت بدرجة إلى حد ما، لذا يوصي الباحث بالعمل على تفعيل وممارسة هذه النقاط في الكليات التربوية في الجامعات السعودية بدرجة أكبر مما هو علية الوضع الراهن وهي ملائمة التنظيم الإداري للأداء البحثي في الكلية، الثقافة التنظيمية في الكلية محفزة ومشجعة على النشاط البحثي، توفر المساعدات البحثية المختلفة بالكيفية المطلوبة في الكلية.

2. أظهرت النتائج أن بعض نقاط الضعف كانت بدرجة موافق بشدة، لذا يوصي الباحث بالعمل على التغلب على هذه النقاط في الكليات التربوية في الجامعات السعودية وهي صعوبة النشر العلمي من حيث الإجراءات والاعتراف والتفاعل مع الباحثي، عدم احتساب الكلية العمل البحثي كجزء من نصاب عضو هيئة التدريس في التعليم، عدم مرونة إجراءات التفرغ العلمي لأعضاء هيئة التدريس في الكلية، محاكاة بحوث أعضاء هيئة التدريس لبعضها البعض، اعتماد الكلية على الجامعة كممول للبحث العلمي، كثرة الأعباء التدريسية والإدارية على عضو هيئة التدريس في الكلية، ضعف مشاركة طلاب الدراسات العليا في البحث العلمي على مستوى الكلية، غياب السياسة البحثية على مستوى الكلية والتي بموجبها تتحدد الأولويات والضوابط التي يجب أن تحكم نشاط البحث العلمي واحتياجات التنميه، غلبة النزعة الفردية في إجراء البحوث على حساب الأبحاث الجماعية على مستوى الكلية، ضعف الانفاق على البحث العلمي في الكلية حيث لا تزال نسب الانفاق دون المأمول وأقل من المعايير العالمية المعروفة، تعقد وطول اجراءات إشراك أعضاء هيئة الندريس في الكلية في المؤتمرات العلمية المحلية والدولية، فقدان التوازن والتكامل بين البحوث

التطبيقية والبحوث الأساسية في الكلية.

3. أظهرت النتائج عدم الموافقة (أي غير موجودة) على بعض نقاط فرص البحث العلمي في البيئة الخارجية للكليات التربوية، لذا يوصي الباحث بتفعيل هذه الفرص وهي استثمار برامج الأوقاف التعليمية في تعزيز دور البحث العلمي، تبادل الكفاءات والخبرات البحثية بين الكليات التربوية ومع المراكز البحثية المختلفة، توفر المنح البحثية المتميزة من مؤسسات المجتمع المختلفة، توجه مؤسسات المجتمع نحو تشجيع الاستثمار التجاري في البحث العلمي، تضع الكلية آليات لتنمية المصادر المحلية لتمويل البحث العلمي، كثرة وانتشار مراكز البحوث العلمية العامة والخاصة في أرجاء المملكة العربية السعودية.

4. أظهرت النتائج الموافقة بشدة على بعض نقاط مخاطر البحث العلمي في البيئة الخارجية للكليات التربوية، لذا يوصي الباحث بضرورة التغلب على هذه المخاطر وهي (عدم توفر وزارة للبحث العلمي في المملكة العربية السعودية، تردد المؤسسات في إعطاء المعلومات للباحثين بحجة سريتها، ضعف اهتمام صناع القرار بنتائج البحوث وضعف الثقة بها وعدم الاستفادة منها في صناعة قراراتهم، سرعة تغير الظواهر الاجتماعية وتعقدها وصعوبة تعميم نتائجها، عدم توفر مصادر لتمويل البحث العلمي في الكلية، ضعف وعي المجتمع بحاجته للبحث العلمي وضعف الثقة في نتائج البحوث، ضعف مساهمة القطاع الخاص في تمويل البحث العلمي، غياب دور المراكز البحثية في الارتقاء بمستوى البحث العلمي، عدم وجود هيئة مركزية لإدارة وتنسيق سياسات البحوث العلمية بين الجامعات والمراكز البحثية، معدلات النمو السريعة في مجالات التنمية الاقتصادية وما أفرزته من تأثيرات سلبية على الجوانب الثقافية والاجتماعية وتنوع وتعدد المشكلات في صور عديدة ومعقدة).

5. قدم أعضاء هيئة التدريس العاملين في الكليات التربوية مقترحاتهم لتحسين واقع البحث العلمي في كلياتهم، وقام الباحث بتحديد الأبعاد الرئيسية لتلك المقترحات، وتوصي الدراسة بالاستفادة منها في عملية تطوير الأداء البحثي.

المراجع

المراجع العربية:

1. البو محمد، علي والبدري، سميره (2012) واقع البحث العلمي في العالم العربي ومعوقاته، المؤتمر العربي الدولي الثاني لضمان جودة التعليم العالي. عمان.

2. إسماعيل، رحضانة محمد (1993) واقع البحث العلمي خلال العشرين العام الماضية وآفاق التطور، عدن.

3. العاجز، فؤاد وحماد، حسن (2011) رؤية جديدة لدور البحث العلمي في تحقيق الشراكة الفاعلة مع قطاعات الإنتاج من منظور تكاملي، ورقة عمل مقدمة الى مؤتمر البحث العلمي خلال الفترة من 10-2011./11

4. الصوينع، خلود عثمان (1432) معوقات البحث العلمي لدى أعضاء هيئة التدريس في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود: كلية العلوم الاجتماعية.

5. بوكميش، لعلي (2014) معوقات توظيف البحث العلمي في التنمية بالعالم العربي، الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية، ع (12)، الجزائر.

6. ضاحي، حاتم (2009) مستقبل التعليم الجامعي في القرن 21: الدار العالمية: القاهرة.

7. راضي، ميرفت محمد (2012) تصور مقترح لتجويد البحث العلمي في الجامعات الفلسطينية، رسالة دكتوراه غير منشوره، فلسطين: كلية فلسطين التقنية.

8. سطام، العبدالعزيز (2008) مشكلات البحث العلمي في المملكة العربية السعودية، مجلة الدراسات التربوية، ع (821): المركز العربي للدراسات التربوية.

9. محسن، منتهى عيد الزهرة (2009) الصعوبات التي تواجه البحث العلمي في جامعة بغداد من وجهة نظر التدريسيين، مجلة البحوث التربوية والنفسية، ع (32). بغداد.

10.المجيدل،عبدالله وشماس، سالم (2010) معوقات البحث العلمي في الكليات التربوية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مجلة جامعة دمشق، مج(26) ع (1، 2)، ص 44-73

11. عبدالله، فيصل حميد (2007) المعوقات التي تواجه البحث العلمي التربوي وتحول دون الاستفادة من دوره في تطوير التعليم والتدريب، مجلة اتحاد الجامعات العربية، ع(49) ص 467-.496

12.كمال،عبدالعزيز واحمد، سيد شكري (1995) مشكلات البحث التربوي والنفسي في الوطن العربي، حوليات كلية التربية، جامعة قطر، ع(12)، ص 149-.190

13.الزعبي،طلال والشرع، ابراهيم (2013) مشكلات البحث التربوي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعات الاردنية الحكومية، مجلة دراسات العلوم التربوية، ع(4) عمان.

المراجع الاجنبية:

1.David B. Resnik.(2010).What is Ethics in Research & Why is It Important.

2. Mulligan ,A (2004) Is peer Revier In Crisis ? Perspective In Publishing ,August Elsver Avuilable at:http:WWW.elsevier.COM.

3. Halliday , Irvin (2011) Retardant Of Scientific Resarch In the External Environment , At Five Research Universities (Ph. D The University of Michigan, Disseration Abstract, DAI-A46/04, P. 126.

4.Semerad , Tuker (2009) Obstacles Faced by Researchers in Executing Research Activities in the Universities , (PhD university of Northern Colorado. Dissertation Abstracts. DA1 A 60/61, P. 2138.

المواقع الإلكترونية:

1.(www.partnershipforum) تم الدخول في 2014/11/15:

الملحق (1)

بسم الله الرحمن الرحيم

سعادة الأستاذ الدكتور/ .... الموقر

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يقوم الباحث بدراسة علمية بعنوان

واقع البحث العلمي في الكليات التربوية في الجامعات السعودية ومقترحات تحسينه

حيث تهدف الدراسة:

1. التعرف على نقاط القوة للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية شطر الطلاب في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها.

2. التعرف على نقاط الضعف للبحث العلمي في البيئة الداخلية في الكليات التربوية شطر الطلاب في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها.

3. التعرف على فرص البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية شطر الطلاب في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها.

4. التعرف على مخاطر البحث العلمي في البيئة الخارجية في الكليات التربوية شطر الطلاب في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها.

5. تقديم مقترحات لتحسين واقع لبحث العلمي في الكليات التربوية شطر الطلاب في الجامعات السعودية في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ووجهة نظر العاملين فيها.

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة قام الباحث بإعداد استبانة لجمع المعلومات من مجتمع الدراسة لتقييم واقع البحث العلمي في الكليات التربوية شطر الطالبات في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها.

يأمل الباحث منكم التكرم بمنحه جزءاً يسيراً من وقتكم الثمين لقراءة عبارات الاستبيان والإجابة عليها بوضع إشارة (×) في المربع المقابل لها.

أقدم لكم شكري الجزيل سلفاً لتفضلكم بتعبئة هذا الاستبيان مقدماً بذلك خدمة لجهود البحث العلمي.

الدكتور / طلال بن عبد الله الشريف

(جوال / 0555707898)

أولاً: البيانات الأولية:

الرجاء وضع علامة (✓) داخل المربع:

1. اسم الكلية التي تعمل بها:

أ. كلية التربية جامعة أم القرى ☐

ب. كلية التربية جامعة الملك عبدالعزيز ☐

ج. كلية التربية جامعة الملك سعود ☐

د. كلية التربية جامعة طيبة ☐

هـ. كلية التربية جامعة الطائف ☐

و. كلية التربية جامعة الباحة ☐

ز. كلية التربية جامعة الدمام ☐

ح. كلية التربية جامعة شقراء ☐

2. الدرجة العلمية:

أ. أستاذ ☐

ب. أستاذ مشارك ☐

ج. أستاذ مساعد ☐

3. عدد الأبحاث التي أنجزتها:

أ. أقل من 3 بحوث ☐

ب. من 3- 8 بحوث ☐

ج. أكثر من 8 بحوث ☐

4. أنواع البحوث::

أ. بحوث نظرية ☐

ب. بحوث تطبيقية ☐

ثانياً. محاور الدراسة:

المحور الأول: نقاط القوة للبحث العلمي في البيئة الداخلية للكليات التربوية:

م	العبـــارة	موافق بشدة	موافق	لا أعرف	غير موافق	غير موافق بشدة
1	توفر القدرة لدى أعضاء هيئة التدريس في الكلية على مواكبة التغيير التقني والتكنولوجي.					
2	توفر أعضاء هيئة تدريس في الكلية من خريجي جامعات عالمية.					
3	توفر أعضاء هيئة تدريس في الكلية من رتب أكاديمية مختلفة وتخصصات متنوعة.					
4	توفر أعضاء هيئة تدريس في الكلية متنوعين ما بين الخبرة والحداثة.					
5	توفر أعضاء هيئة التدريس في الكلية من الجنسين (ذكور وإناث).					
6	أملك الرغبة والمقدرة على إجراء البحوث العلمية.					
7	ملائمة التنظيم الإداري للأداء البحثي في الكلية.					
8	الثقافة التنظيمية في الكلية محفزة ومشجعة على النشاط البحثي.					

م	العبـــارة	موافق بشدة	موافق	لا أعرف	غير موافق	غير موافق بشدة
9	توفر قاعدة بيانات علمية في الكلية ممثلة في مكتبة حديثة ومتطورة.					
10	القيادة في الكلية تسمح بمشاركة وتمكين العاملين.					
11	توفر المساعدات البحثية المختلفة بالكيفية المطلوبة في الكلية.					

المحور الثاني:نقاط الضعف للبحث العلمي في البيئة الداخلية للكليات التربوية:

م	العبـــارة	موافق بشدة	موافق	لا أعرف	غير موافق	غير موافق بشدة
1	غياب السياسة البحثية على مستوى الكلية والتي بموجبها تتحدد الأولويات والضوابط التي يجب أن تحكم نشاط البحث العلمي واحتياجات التنميه.					
2	ضعف الانفاق على البحث العلمي في الكلية حيث لا تزال نسب الانفاق دون المأمول وأقل من المعايير العالمية المعروفة.					
3	ضعف الثقافة التنظيمية المحفزة على البحث العلمي في الكلية.					
4	قلة االلقاءات العلمية بين أعضاء هيئة التدريس في الكلية.					
5	تعقد وطول اجراءات إشراك أعضاء هيئة الندريس في الكلية في المؤتمرات العلمية المحلية والدولية.					
6	فقدان التنسيق بين الأقسام الأكاديمية والوحدات البحثية داخل الكلية.					
7	فقدان التوازن والتكامل بين البحوث التطبيقية والبحوث الأساسية في الكلية.					
8	غلبة النزعة الفردية في إجراء البحوث على حساب الأبحاث الجماعية على مستوى الكلية.					
9	ضعف كفاءة الباحثين الشخصية والمهنية والإدارية في الكلية..					
10	عدم توفر الهياكل التنظيمية والإجرائية الملائمة لوحدات البحث العلمي في الكلية.					
11	ضعف الاستفادة من تجارب البحث العلمي في الكليات المماثلة في مجالات تخطيط وتنظيم وتوثيق وتسويق وتطبيق البحوث العلمية.					
12	عدم توفر مجلة علمية متخصصة محكمة في الكلية.					
13	عدم احتساب الكلية العمل البحثي كجزء من نصاب عضو هيئة التدريس في التعليم.					
14	عدم توفر شبكة للمعلومات في الكلية تسهل الحصول على المعلومات.					
15	ضعف التجهيزات البحثية المختلفة في الكلية.					
16	عدم توفر مركز للبحوث في الكلية.					
17	ضعف اللوائح الإدارية المالية الخاصة بتمويل البحوث في الكلية.					
18	اعتماد الكلية على الجامعة كممول للبحث العلمي.					
19	عدم مرونة إجراءات التفرغ العلمي لأعضاء هيئة التدريس في الكلية.					

م	العبـــارة	موافق بشدة	موافق	لا أعرف	غير موافق	غير موافق بشدة
20	كثرة الأعباء التدريسية والإدارية على عضو هيئة التدريس في الكلية.					
21	عدم عقد مؤتمرات مصغرة لإعلان نتائج البحوث العلمية الجديدة في الكلية.					
22	ضعف تسويق النشاط البحثي لأعضاء هيئة التدريس للمستفيدين من بحوثهم.					
23	محاكاة بحوث أعضاء هيئة التدريس لبعضها البعض.					
24	ضعف مشاركة طلاب الدراسات العليا في البحث العلمي على مستوى الكلية.					
25	ضعف المنافسة البحثية بين الأقسام العلمية داخل الكلية.					
26	ضعف أخلاقيات البحث العلمي أثناء مزاولة الأنشطة البحثية المختلفة.					
27	صعوبة النشر العلمي من حيث الإجراءات والاعتراف والتفاعل مع الباحثين.					

المحور الثالث: فرص البحث العلمي في البيئة الخارجية للكليات التربوية:

م	العبـــارة	موافق بشدة	موافق	لا أعرف	غير موافق	غير موافق بشدة
1	العولمة وما تعنيه من انتقال التكنولوجيا والاقتصاد المعرفي والموارد والقيم والأفكار بلا قيود عبر الحدود.					
2	التسارع المذهل للثورة العلمية والتقنية المعلوماتية وتطبيقاتها وأثر ذلك في نشر المعرفة وتوظيفها.					
3	قيمة العقل البشري وقدرته على الإبداع والاختراع وامتلاك المعلومات والاعتماد عليه في العملية الإنتاجية والتوزيعية.					
4	توظيف المعلوماتية والاستفادة من تقنية المعلومات الحديثة في تشخيص المشكلات واستشراف المستقبل.					
5	توجه مؤسسات المجتمع نحو تشجيع الاستثمار التجاري في البحث العلمي.					
6	كثرة وانتشار مراكز البحوث العلمية العامة والخاصة في أرجاء المملكة العربية السعودية.					
7	تبادل الكفاءات والخبرات البحثية بين الكليات التربوية ومع المراكز البحثية المختلفة.					
8	استقطاب أعضاء هيئة التدريس المتميزين بحثياً من الكليات المماثلة والمؤسسات البحثية المتخصصة.					
9	عمل توأمة وشراكات مع الكليات العالمية المماثلة وتطوير وتحديث الخطط البحثية بانتظام.					
10	تشجيع ودعم الكراسي البحثية العلمية في المجال التربوي.					

م	العبـــارة	موافق بشدة	موافق	لا أعرف	غير موافق	غير موافق بشدة
11	الاعتماد والتقويم الأكاديمي للخطط والمشاريع البحثية وبرامج تطبيق الجودة.					
12	توفر المنح البحثية المتميزة من مؤسسات المجتمع المختلفة.					
13	استثمار برامج الأوقاف التعليمية في تعزيز دور البحث العلمي.					
14	حاجة الجهات التربوية في المملكة العربية السعودية إلى نتائج البحوث التربوية والاستفادة منها في معالجة الظواهر التربوية.					
15	تعدد وتنوع المشكلات والظواهر التربوية في المجتمع السعودي.					
16	تضع الكلية آليات لتنمية المصادر المحلية لتمويل البحث العلمي.					

المحور الرابع: مخاطرالبحث العلمي في البيئة الخارجية للكليات التربوية:

م	العبـــارة	موافق بشدة	موافق	لا أعرف	غير موافق	غير موافق بشدة
1	العولمة وما تشكله من ترابط واندماج ما يشكل صعوبة في مجال معالجة المشكلات البحثية التربوية نتيجة التداخل بين مختلف المتغيرات المحلية والدولية.					
2	معدلات النمو السريعة في مجالات التنمية الاقتصادية وما أفرزته من تأثيرات سلبية على الجوانب الثقافية والاجتماعية وتنوع وتعدد المشكلات في صور عديدة ومعقدة.					
3	ضعف وعي المجتمع بحاجته للبحث العلمي وضعف الثقة في نتائج البحوث.					
4	ضعف اهتمام صناع القرار بنتائج البحوث وضعف الثقة بها وعدم الاستفادة منها في صناعة قراراتهم.					
5	ضعف مساهمة القطاع الخاص في تمويل البحث العلمي.					
6	تردد المؤسسات في إعطاء المعلومات للباحثين بحجة سريتها.					
7	سرعة تغير الظواهر الاجتماعية وتعقدها وصعوبة تعميم نتائجها.					
8	ضعف السياسات التي تحكم الملكية الفردية.					
9	عدم وجود هيئة مركزية لإدارة وتنسيق سياسات البحوث العلمية بين الجامعات والمراكز البحثية.					
10	غياب دور المراكز البحثية في الارتقاء بمستوى البحث العلمي.					
11	عدم توفر وزارة للبحث العلمي في المملكة العربية السعودية.					
12	عدم توفر مصادر لتمويل البحث العلمي في الكلية.					
13	ضعف الحوافز والمكافآت التي تقدمها الدولة للمتميزين في البحث العلمي.					

س/ ما هي المقترحات الملائمة لتحسين واقع البحث العلمي من وجهة نظركم ؟

1.

2.

3.

.4

.5

الملحق (2)

اسماء المحكمين

ت	اسم المحكم	الجامعة
1	أ.د. سلطان بن سعيد بخاري	جامعة أم القرى
2	د. مطلق مقعد الروقي	جامعة شقراء
3	د. محمد خزيم الشمري	جامعة أم القرى
4	د. فيصل عبدالله الرويس	جامعة شقراء
5	د. عمر عواض الثبيتي	جامعة شقراء
6	د. أحمد علي الزهراني	جامعة الملك عبدالعزيز
7	د. حامد بن علي السبيعي	جامعة شقراء
8	د. على فارس رشيد	جامعة الملك سعود
9	د. تركي عبدالله العتيبي	جامعة الطائف

دور الأسرة في رعاية وتنمية الموهبة

لدى أبنائها في مرحلة الطفولة المبكرة

د. نبيل عتروس

قسم علم النفس وعلوم التربية

جامعة باجي مختار – عنابة –

الملخّص

تعدّ مرحلة الطفولة المبكرة من أهمّ مراحل حياة الفرد وأكثرها تأثيرا في مستقبله، من حيث كونها مرحلة تكوين واعد، ففيها تغرس البذور الأولى لشخصيته وتتشكل عاداته واهتماماته وتنكشف موهبته.

وتلعب الأسرة دورا رئيسا وحيويا في صياغة هذه الشخصية وتشكيلها في كافّة مراحل النمو- عامة – وفي مرحلة الطفولة المبكرة – خاصّة -، كما تسهم بشكل فعال في اكتشاف قدرات الطفل وتنمية مواهبه وتقييمها، من خلال ملاحظته ومتابعته لفترات طويلة بشكل واع وموضوعي ودقيق لجوانب النمو الشامل عنده.

وتسعى الدراسة إلى:

1 - التعرّف على خصائص البيئة الأسرية للأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة .

2 – التعرّف على خصائص الأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة .

3 – بيان آليات الكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة داخل الأسرة .

4– بيان الوسائل والطرق التي تعين الأسرة على رعاية الأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة.

5– ذكر بعض المقترحات التي من شأنها تذليل الصعوبات التي تواجه الأسرة في ذلك، وبيان سبل تجاوزها.

Summary

The early childhood is the most important stage of the individual’s life and the most influential in his future in terms of being the promising formation phase, wherein the first seeds of his personality are planted, shaped his habits and interests and revealed his talent, and his family plays a key and a vital role in the formulation of this personality in all growth stages -Generally-, and in early childhood –especially-. They also effectively contribute to the discovery of the child's abilities and developing and evaluating his talents through observing

and following him for long periods in a conscious, objective and precise way to his inclusive growth aspects.

The study seeks to:

1 Identify the characteristics of the family environment for gifted children in early childhood.
2 Identify the characteristics of the gifted children in early childhood.
3 Show detection mechanisms for gifted children in early childhood within the family.
4 Show means and ways helping the family to take care of gifted children in early childhood.
5 Cite some of the proposals that will overcome the difficulties faced by the family and show ways to overcome them.

Résumé

La petite enfance est l’une des étapes les plus importantes dans la vie de l'individu, et la plus influente dans son avenir,car elle est une étape de formation prometteuse ; dans laquelle se plante les premières graines de sa personnalité, et se forme ses habitudes et ses intérêts,et se révéle son talent.

La famille joue un rôle principal et vital dans la formulation et la formation de cette personnalité dans toutes les phases du developpement, et en particulier dans la petite enfance.Aussi elle contribue efficacement à la découverte des capacités de l'enfant, et au développement et l'évaluation de ses talents, à traves l'observation et le suivi des aspects de son developpement global, pendant de longues périodes, d’une manière objective , consciente, et précise.

L’étude vise à :

1- Identifier les caractéristiques de l'environnement familial des enfants doués de la petite enfance .

2- Identifier les caractéristiques des enfants doués de la petite enfance.

3- Clarifier les mécanismes de détection des enfants doués de la petite enfance au sein de la famille .

4- Clarifier les moyens et les méthodes qui aident la famille a bien garder les enfants doués de la petite enfance.

5- Citer quelques propositions qui permettraient de réduire les difficultés rencontrées par la famille ; ainsi les moyens de les surmonter .

مقدّمة

الأطفال الموهوبون هم الثروات الحقيقية لشعوبهم، وهم الطاقة الدافعة نحو حضارة المجتمع وتقدمه وازدهاره؛ ومن ثم فهم رهان مشروع أو مشروع رهان بالنسبة لمجتمع يود أن يقطع المسافات مضاعفة ليحقّق اللحاق بالركب أو المداناة - على الأقل -، كما هو الحال بالنسبة للدول النامية.

وحتّى يتمكن الموهوبون من إفادة بلدهم ومجتمعهم بما لديهم من طاقات وقدرات واستعدادات، وجب إحاطتهم بالعناية والرعاية المناسبة منذ اللحظات الأولى وفي وقت مبكر من حيواتهم، والحرص على إغناء البيئة التي ينشئون فيها بالمثيرات التي تعمل على صقل وتنمية وتوجيه مواهبهم بطريقة رشيدة. ولا شك أنّ العبء الأول في ذلك يقع على عاتق الأسرة التي تحظى بالفرصة الأولى في اكتشاف هذه المواهب.

الفصل الأول: التعريف بالدراسة

1-مشكلة الدراسة

تعدّ قضية الكشف والتعرّف على الموهوبين وإعداد البرامج الخاصّة بهم مسألة تربوية حديثة العهد، شغلت بال العديد من التربويين والباحثين الذين أكدوا من خلال نتائج دراساتهم وأبحاثهم على" أن الكشف عن المتفوقين والتعرّف عليهم ضرورة فردية واجتماعية؛ حيث يعتمد تطوّر المجتمعات على إنجازات أفراده المتفوقين والمبدعين، فحين نفشل في رعاية المتفوقين فنحن لا نحرم المجتمع من هذه الإنجازات التي ستعمل على تطوّر المجتمع وحسب، وإنما نحرم المتفوقين من حقوقهم الأساسية وتحقيق ذواتهم؛ فعدم الكشف عنهم وإهمالهم يؤثر على صحتهم البدنية وتكيفهم مع المجتمع ويساعد في ظهور السلوك العدواني بينهم، وتذمرهم من البرامج الاعتيادية، وتدمير أنفسهم، كما قد يعرضهم إلى الضياع والتسرب من المدارس في السنوات اللاحقة. ومن ثم فإنّ الاعتماد على أولياء الأمور والمعلمين في عمليات الكشف المبكر في مرحلة رياض الأطفال يعد أمرا ضروريا." (فاطمة بندر: 1998، ص 139 – 140)

ولكن كيف يمكن التعرّف في وقت مبكر على الأطفال الموهوبين ؟

لاشك أنّ هناك صعوبات تعوق هذا الاكتشاف؛ إذ " أنّ القدرات العقلية ومواهب الطفل لا تبدو واضحة ملموسة، ومن ثم فاكتشاف الموهوبين ليس بالأمر السهل."(خليل ميخائيل معوض: 1995، ص 58) يضاف إلى ذلك عجز الأسرة عن القيام بذلك بسبب نقص عوامل الخبرة وقلة التدريب، أو عدم توافر معلومات كافية حول مواهب الأبناء وخصائصهم وطرق التعامل معهم؛ حيث يرى (روكشانك :1971، ص 55) أنه ليس من السهل معرّفة جميع الأطفال الموهوبين واكتشافهم؛ فالآباء لا يكونون دائما على علم بالبحوث الخاصّة بالأطفال النابهين وحاجاتهم، وأكثر من هذا فإنّ الوالدين يعتادان على ما يبديه الطفل الموهوب من نشاط وما يضطلع به من تصرفات، فهم لذلك لا يقفون على مغزى ذلك النشاط الصادر عن طفلهم المتمتع بمستوى ذكاء غير عادي."

وعلى هذا، فإنّ مشكلة الدراسة تتمثل في الإجابة عن السؤال الرئيس التالي :

ماهو دور البيئة الأسرية في كشف ورعاية الموهبة في مرحلة الطفولة المبكرة ؟

ويتفرع عن هذا السؤال الأسئلة التالية :

1 – ما هي خصائص البيئة الأسرية للأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة ؟

2 – ماهي خصائص الأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة ؟

3 – كيف يمكن للأسرة الكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة ؟

4 - كيف يمكن للأسرة رعاية الأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة ؟

2 - أهداف الدراسة

1 – التعرّف على خصائص البيئة الأسرية للأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة .

2 – التعرّف على خصائص الأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة .

3 – بيان آليات الكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة داخل الأسرة .

4– بيان الوسائل والطرق التي تعين الأسرة على رعاية الأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة .

3 - أهمّية الدراسة

تنبع أهمّية الدراسة من :

1 – أهمّية مرحلة الطفولة المبكرة التي تغرس فيها البذور الأولى لشخصية الإنسان، وتتشكل عاداته واهتماماته، وتنكشف موهبته .

2 – بناء الفرد المتميز من منطلق أنّ الموهوبين ثروة اقتصادية لابد من استثمارها واستغلالها بالشكل المناسب، واعتبارهم رصيدا بشريا قوميا هاما في المجتمعات.

3 – مساعدة الأسر في ترشيدهم لكشف ورعاية الموهوبين من أطفالهم في مرحلة الطفولة المبكرة من خلال آليات واستراتيجيات محددة، تساعد على نموهم بشكل سليم وشامل.

4- حدود الدراسة

للدراسة ثلاثة حدود:

1 – الحد الموضوعي: وينحصر في معرّفة الدور الأسري في كشف ورعاية الموهبة في مرحلة الطفولة المبكرة.

2 – الحد البشري: اقتصرت الدراسة على الأطفال الذين هم في مرحلة الطفولة المبكرة .

3 – الحد الزمني: أجريت الدراسة في الفترة الممتدة بين شهر ديسمبر وفيفري 2012-2013 .

5 - منهج الدراسة

اعتمد المنهج الوصفي؛ لأنه المناسب لطبيعة هذه الدراسة.

6 - مصطلحات الدراسة

1 – الموهبة_: والذي نختاره في تعريفها ما ذكره " ميرلاند " (1972) – وهو الذي تبناه مكتب وزارة التربية والتعليم الأميريكية – أنّ الأطفال الموهوبين هم الذين يملكون قدرات وإمكانيات غير عادية تبدو في أداءاتهم العالية المتميزة، والذي يتم تحديدهم من خلال خبراء متخصصين مؤهلين ومتمرسين، وممن لا تخدمهم مناهج المدارس العادية وبحاجة إلى برامج متخصصة ليتمكنوا من خدمة أنفسهم ومجتمعهم . وتشمل مجالات الأداء العالي المتميز واحدا أو أكثر من المجالات التالية :

1 – القدرات العقلية العامة
4 – القدرة الإبداعية الإبتكارية
2 – القدرة الأكاديمية المتخصصة
5 – المهارات الفنية أو الأدائية
3 – القدرة القيادية
6 – القدرات النفس – حركية

(عبد الرحمن سيد سليمان وصفاء غازي أحمد :2002 ص 22 – 23)

وهو تعريف يصلح لإسقاطه على الطفل الموهوب في مرحلة الطفولة المبكرة، مع التنبيه إلى أنّ الموهبة في هذه المرحلة لا تزال في حالة تكوين وتبلور، وأنه يستدل على وجودها من خلال السلوكات الذكية والمتميزة التي يبديها الأطفال في مثل هذه السن.

2 – **الطفولة المبكرة** : هي المرحلة العمرية من حياة الطفل التي تتراوح بين (3– 6) سنوات.

3 – **الأسرة** : هي الخلية الأولى للمجتمع، والتي تتكون أساسا من الوالدين والأبناء.

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

1-خصائص البيئة الأسرية للأطفال الموهوبين

تتميز المجتمعات المنتجة المتقدمة بمحاولتها التعرّف على قدرات أبنائها واكتشاف تفوقهم ومواهبهم، وتهيئة الفرص لاستثمار طاقاتهم الكامنة. وتؤدي الأسرة جهدا رئيسا وحيويا في صياغة شخصية الطفل وتشكيلها في مراحل النمو – عامة – وفي مرحلة الطفولة المبكرة – خاصّة – وذلك بإسهامها في اكتشاف أطفالها وتقويمهم ومتابعتهم.

وقد أثبتت الدراسات التي أجريت على كثير من الأطفال الموهوبين أنّ هناك ملامح مشتركة بينهم من خلال بيئتهم الأسرية، ويتجلى ذلك في:

1 - حجم الأسرة

إن الطفل الموهوب عندما يعيش في أسرة حجمها صغير نسبياً فإنّ الاهتمام به يكون أكثر؛ فالوقت الذي يقضيه الوالدان معه أكبر، ودعمهما له ماديا ومعنويا يكون بشكل أفضل، مما يساهم في إظهار موهبته.

وهناك عدد من الدراسات التي عملت لمعرّفة حجم أسرة الموهوب؛ حيث كانت على النحو التالي :

في دراسة تيرمان (Terman 1925) : الخصائص العقلية والبدنية لألف من الأطفال الموهوبين؛ حيث بينت الدراسة أنّ 60 % من أفراد عينته كانوا ينتمون إلى أسر عدد أفرادها اثنان. وفي دراسة أجراها سيلفرمان وكمرني(Silverman& Kearney) على (23) طفلا موهوبا يتجاوز مستوى ذكائهم (170) درجة تبين أنّ 65 % من أسر هؤلاء كان متوسط عدد أطفالها اثنين.

ووجدت دراسة أخرى أجراها فإنّ تاسل باسكا (Van Tassel Baska 1983) على مجموعة من الطلاب المتميزين في الاختبارات التحصيلية في الرياضيات واللغة أنّ نصف الحاصلين على الدرجات الأعلى ينتمون إلى أسر متوسط عدد الأطفال فيها اثنان. وبينت دراسة بينبو وستانلي (Benbow & Stanley 1998) التي أجريت على (900) طفل موهوب في الرياضيات أنّ عدد الأطفال في هذه الأسر كان حوالي ثلاثة أطفال. وفي دراسة لجـــروس (Gross 1993) تبين أنّ (24) من (36) أسرة من أسر الأطفال الموهوبين بلغ عدد الأطفال فيها اثنين.

2 - ترتيب الطفل في الأسرة

بينت دراسة تيرمان (Terman 1925) أنّ 60% من أفراد عينته كان ترتيبهم الأول أو الوحيد في الأسرة. وفي الدراسة التي أجراها ألبرت (Albert 1980) على رؤساء الولايات المتحدة الأمريكية ونوابهم ورؤساء وزراء بريطانيا وحائزين على جائزة نوبل في الولايات المتحدة، تبين أنّ 75% من أفراد العينة كان ترتيبهم الأول في الأسرة، أو كانوا يتمتعون بمكانة خاصّة فيها (الطفل الأكبر، الطفل الوحيد، الطفل الأصغر ولد بعد مرور عدة سنوات).

وفي دراسة أخرى أجراها سيلفرمان وكيرنر (Silverman & Kearny 1989) على 23 طفلا موهوبا بلغ مستوى ذكائهم فوق (170) درجة تبين أنّ 60 % من أفراد العينة كان ترتيبهم الأول و الوحيد في أسرهم. أما دراسة بينبو وستانلي (Benbow & Stanley 1980) على عينة قوامها (900) طفل موهوب فقد بينت أنّ عدد أفراد الأسرة كان حوالي ثلاثة فقط . وفي دراسة جروس (Gross 1993) على عينة تتكون من (40) طفلا موهوبا من أستراليا تبين أنّ حوالي 72 % من الأطفال الموهوبين كان ترتيبهم الأول في الأسرة وأنّ 2% منهم أطفال وحيدون .

تبين العديد من الدراسات السابقة أنّ الطفل الموهوب يحتل الترتيب الأول أو قد يكون الطفل الوحيد، أوقد يتمتع بمكانة خاصّة في الأسرة، ويمكن تفسير ذلك بأنّ هذا النوع من الأطفال يلاقون معاملة خاصّة في

الأسرة، إذ يتم تشجيعهم على الاستقلالية ولعب دور قيادي في الأسرة منذ الصغر، وبسبب احتكاكهم بالوالدين وتفاعلهم الدائم معهما يكونون أقدر من باقي الإخوة على اكتساب اللغة بشكل مبكر، مما يساهم في تنمية ذكائهم وإظهار قدراتهم الكامنة.

3 - عمر الوالدين

بينت دراسة تيرمان (Terman 1925) على أسر الأطفال الموهوبين أنّ متوسط عمر الأب عند ولادة الطفل الموهوب كان 33 سنة وستة شهور، ومتوسط عمر الأم كان 29 سنة . وبينت دراسة فإنّ (تاسل باسكا) أنّ معظم أعمار أمهات الأطفال الموهوبين في عينته كان في أواخر العشرين ومعظم أعمار الآباء كان في أوائل الثلاثين . وفي دراسة جروس على العينة الأسترالية تبين أنّ متوسط أعمار الأمهات كان 28 سنة وثلاثة أشهر، ومتوسط أعمار الآباء كان 28 سنة و11 شهرا .

يتضح من الدراسات السابقة أنّ أعمار الآباء والأمهات للأطفال الموهوبين كانت كبيرة نسبيا، أي في أواخر العشرين أو أوائل الثلاثين. ويمكن تفسير ذلك بأنّ الأبوين في هذه السن يكونان أكثر نضجا من الناحية العاطفية وأكثر استقرارا من الناحية المادية مما ينعكس إيجابا على تنمية الموهبة الكامنة لدى طفلهما.

4 - المستوى التعليمي والمهني للأبوين

بينت معظم الدراسات أنّ المستوى التعليمي لآباء الأطفال الموهوبين أفضل من المستوى التعليمي لآباء الأطفال العاديين، وأنّ نسبة لا يستهان بها منهم قد أتموا المرحلة الجامعية. ويبدو أنّ تربية الموهبة توجد حتّى لدى الأسر التي تعيش في ظروف معيشية سيئة إذا ما توافر فيها الدعم المعنوي الكافي لأبنائها، وشعرت بالتقدير للعلم والعمل، ووجد -على الأقل - شخص راشد في البيت يوفر التشجيع والتوجيه للطفل الموهوب.

كما تشير بعض الدراسات إلى أنّ الأطفال الذين يعيشون في بيئة أسرية ثرية ثقافيا (توافر الكتب والمجلات والألعاب والرحلات، والتواصل اللفظي مع الأبوين) - وان كانت إمكانياتها المادية متواضعة - كانوا أميل إلى امتلاك القدرة على حل المشكلات والمهارات العقلية العالية، وأكثر قدرة على الاستفادة من الخبرات والإمكانيات التعليمية الجيدة في المدرسة من الأطفال الذين ينتمون إلى بيئة فقيرة ثقافيا.

وبالنسبة للمستوى المهني لآباء الموهوبين تبين الدراسات في هذا الصدد أنّ معظمهم كانوا يحتلون مراكز مهنية وإدارية، إذ بينت دراسة تيرمان أنّ 29% من أفراد عينته كانوا من المهنيين، بينما بينت دراسة فإنّ تاسل باسكا أنّ معظم أباء أفراد عينته من الأطفال الموهوبين كانوا من المهنيين، وأنّ 20% منهم كانوا من رجال الأعمال، و15% معلمات و8% ممرضات .أما دراسة جروس على العينة الأسترالية فقد بينت أنّ 25% كانوا من الأطباء أو المرتبطين بالطب، وأنّ 14% منهم كانوا تربويين، و25% كانوا يحتلون مراكز إدارية. أما الأمهات فحوالي 64% كن عاملات في مراكز مهنية متنوعة .

يتضح جليا من هذه الدراسات أنّ المستوى التعليمي والمهني للأبوين يؤثر بصورة إيجابية على تنمية الموهبة لدى الطفل لأنّ الأبوين المتعلمين اللذين يتمتعان بمراكز مهنية يكونان أقدر على توفير البيئة الميسرة لتنمية الموهبة، والمناخ التربوي والنفسي الملائم لإطلاق طاقته الإبداعية.

5 - العلاقات الأسرية

تشير معظم الدراسات حول العلاقات الأسرية والموهبة إلى أنّ أسر الطفل الموهوب تتمتع بتوافق أسري جيد، وأنّ نسبة الطلاق منخفضة، وجدير بالذكر أنّ هناك أطفالا موهوبين لم يحقّقوا نجاحا في الحياة المدرسية على الرغم من تشابه خصائص حياتهم الأسرية مع الأطفال الموهوبين الناجحين، وذلك لأنهم اختلفوا عنهم في العلاقات الأسرية بين الوالدين، حيث تميزت العلاقات الأسرية للموهوبين الناجحين بالتفاهم والحب والسعادة الزوجية، بينما اتسمت العلاقات بين الأبوين لدى الأطفال الموهوبين الفاشلين بالخلاف والمشاجرة والانفصال وكذلك العلاقة بين الأبوين والأبناء.

6 - أساليب التنشئة الأسرية

تبين العديد من الدراسات أنّ أساليب التنشئة الأسرية تلعب دورا كبيرا في تنمية الموهبة والإبداع لدى الأطفال. ومن الدراسات في هذا المجال دراسة (آن رو) التي قامت بدراسة على ثلاث مجموعات من العلماء المبدعين، فوجدت أنّ أهمّ عوامل البيئة الأسرية المشجعة للإنجاز العالي هي توافر الحرية وتضاؤل العقاب والتشجيع المستمر الذي يستخدمه الآباء مع أبنائهم .

وتشير معظم الدراسات في هذا المجال إلى أهمّية توافر العناصر الآتية في البيئة الأسرية المساعدة للموهبة:

- ممارسة الأساليب الأسرية السوية في تنشئة الأبناء، أي البعد عن التسلط أو القسوة، والتذبذب في المعاملة، والمفاضلة بين الأبناء، والتدليل الزائد، والحماية المفرطة، وغيرها من الأساليب غير السوية.

- تشجيع الاختلاف البناء.

- تقبل أوجه القصور.

- وجود هوايات لدى الأبناء.

- توافر جو من القبول والأمان وعدم الإكراه .

- إتاحة الفرصة للاستقلالية والاعتماد على النفس .

- الاتجاه الديمقراطي والإيجابي نحو الأبناء .

- الانفتاح على الخبرات .

- التنوع في الخبرات .

- تعويد الطفل على التعامل مع الفشل والإحباط . (خالد الرابغي : 2008)

2- الخصائص السلوكية للأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة

تعد الخصائص السلوكية للأطفال الموهوبين أمرا أساسيا في تنشئة الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، فمن خلال معرّفتها والوعي بها من قبل المعلمين وأولياء الأمور، يمكن التعرّف إلى الطفل الموهوب، والتعامل معه، والعمل على تلبية حاجاته. وقد صححت دراسة تيرمان (Terman 1925) – المشار إليها آنفا- الكثير من المفاهيم الخاطئة والشائعة بأنّ الأطفال المتفوقين يعانون من العصبية وسوء التكيف مع المجتمع وكذا المرض والعنف البدني . كما أنّ فئة المتفوقين يختلفون أساسا عن العاديين في الصفات والخصائص العقلية والنفسية والشخصية والبدنية فضلا عن الخصائص الاجتماعية وقدرتهم على المثابرة والاستمرار في تحديد الأهداف والعمل على إدراكها . كما يمتازون بدرجة أخلاقية عالية، وحكمهم الأخلاقي ينمو أسرع في المجتمع من متوسط السكان .

ومن أهمّ خصائص الأطفال الموهوبين ما يلي :

* - خصائص في التطوّر اللغوي :

1 - يستخدم كلمات كثيرة، ويركب جملا طويلة ومعقدة .

2 - يتحدث مع نفسه متلاعبا بالأصوات ومعاني الكلمات .

3 - يتميز بطلاقة لغوية وتعابير أعلى من مستوى عمره .

4 - يعبر عن نفسه بشكل جيد وواضح .

5 - يتعلم مبكرا، وقد يتقن القراءة في عمر (3 إلى 4 سنوات) إذا ما تم الاهتمام بهذا الجانب .

6 - يمتلك مخزونا كبيرا حول عدد من الموضوعات يفوق فيها من هم في مستوى عمره.

* خصائص في التطوّر الإبداعي :

1 - يظهر خيالا خصبا في أفكاره ورسومه وقصصه .

2 - يبتكر أصدقاء من وحي الخيال .

3 - يستخدم الألعاب والألوان والأدوات بطرق خيالية ومختلفة .

4 - يميل إلى الألعاب التي تتطلب تفكيرا عميقا، ويطوّر قواعد وقوانين جديدة أثناء اللعب .

5 - يميل إلى ممارسة الألعاب التي تتطلب مجهودا ذهني.

6 - يميل إلى ممارسة الألعاب المخصصة لمن هم أكبر منه سنا .

7 - يستطيع تركيب أجزاء الأشياء غير المترابطة لتكوين أشكال مختلفة .

8 - يثابر ولا يستسلم بسهولة في أثناء المهمة .

9 - يميل إلى المغامرة، ولديه درجة عالية من حب الفضول .

10 - يستمتع ويتلاعب بالكلمات والأفكار .

* - خصائص في تطوّر الأداء الحركي:

1 - يتحكم بحركاته بشكل جيد ومتناسق .

2 - يتحكم بالأدوات الصغيرة كالمقص والأقلام بسهولة .

3 - يمشي ويتسلق ويركض بصورة متوازنة في سن مبكرة .

4 - يستخدم حواسه بشكل جيد، وأحيانا بشكل لافت .

5 - يمتاز بنشاط حركي عال، ويبتكر حركات غير عادية .

6 - يمارس الألعاب التي تحتاج إلى مجهود عضلي .

* - خصائص في التطوّر الاجتماعي والقيادي :

1 - يرغب بالقيام في الأعمال الخاصّة به بنفسه وبشكل مستقل .

2 - يميل إلى مصاحبة طفل أو طفلين .

3 - يرغب باللعب بشكل منفرد أحيانا .

4 - ينظم نشاطات اللعب ويقودها .

5 - يتعامل مع من هم أكبر منه سنا بيسر ومودة .

6 - يشعر مع الآخرين .

7 - حساس لمشاعر الآخرين نحوه .

* - خصائص في التطوّر المعرّفي :

1 - يبدي سرعة عالية في التفكير.

2 - يميل إلى اللعب بالألعاب التي تستدعي التفكير والتحدي .

3 - يرى العلاقات بين الأشياء .

4 - يربط الأفكار المتباعدة بطرق جيدة .

5 - يرغب في التعرّف إلى كيفية عمل الأشياء ويتساءل حولها.

6 - يتمتع بقدرة على الانتباه لفترة أطول ممن هم في مستوى عمره، ويمل سريعا من الروتين .

7 - يتعلم مبكرا .

8- يمتلك القدرة على الإتقان السريع للمعلومات واسترجاعها .

9- يحب المعلومات والتعرّف إلى الأشياء ذات العلاقة بالشعوب الأخرى .

10- يستمتع بالاطلاع على معلومات حول الكائنات الحية والطبيعة.(جريدة الرياض:2008)

ومن الدراسات العربية التي سعت للكشف عن الخصائص السلوكية للمتفوقين عقليا دراسة فاطمــة بندر (1998) : " المتفوقون في رياض الأطفال بدولة الكويت"، كما جاء في تقديرات أولياء الأمور والمربيات، مقاسا بمقياس الخصائص السلوكية من إعداد الباحثة. وشملت الخصائص السلوكية المجالات الخمس : التعلم، الدافعية، الإبداعية، القيادية والنفس حركية . وشملت الدراسة 300 طفل (150 طفلا و150 طفلة) تم اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية للمناطق التعليمية الخمس في دولة الكويت، كما شملت الدراسة أيضا 300 من الأمهات و 150 من المربيات . من أهمّ النتائج التي ترتبت على تقديرات أولياء الأمور والمعلمين على المقاييس الخمسة للخصائص السلوكية أنّ الأطفال الإناث يعتبرن أكثر تفوقا في مجال التعلم عنها في باقي المقاييس الفرعية، وأنّ الأطفال المتفوقين الذكور أكثر تفوقا في مجال النفس حركي والقيادية عن باقي المقاييس الفرعية . وأظهرت النتائج التي تم الحصول عليها من تقديرات أولياء الأمور والمربيات أنّ هناك 3.3 % فقط (عشرة من الأطفال) يتميزون بالتفوق في المجالات الخمس. وترى الباحثة ضرورة استخدام المحكات المتعدّدة والمعايير المقننة والوسائل والمصادر المتعدّدة، والكشف المبكر عن المتفوقين واستمرار متابعتهم في المراحل العمرية اللاحقة وإعداد البرامج اللازمة لرعايتهم.

3- دور الأسرة في الكشف عن الأطفال الموهوبين في مرحلة الطفولة المبكرة

من الأهمّية أن تتعرّف الأسرة على أطفالها الموهوبين في سن مبكرة، لأنها المجتمع الأول الذي تبدأ فيه عملية التنشئة الاجتماعية للطفل؛ حيث تشبع الأسرة حاجاته وتكتشف قدراته وتنمي مواهبه واستعداداته .

ويؤكد التربويون أنّ الأسرة كلّما بكرت بهذا الكشف، كلّما أتاحت الفرصة أمام الطفل لتحقيق أكبر قدر من النمو في القدرات والإمكانات.

ويمكن الكشف عن الأطفال الموهوبين داخل الأسرة عن طريق الملاحظة المباشرة لعدد من الأنشطة والسلوكات التي يقوم بها الأطفال، وذلك لفترات طويلة في مراحل نموهم المتعدّدة، وتسجيل ذلك بدقة ؛ حيث أكد (تيرمان) أنّ أولياء الأمور لديهم القدرة على التعرّف على المظاهر السلوكية للأطفال المتفوقين في سنواتهم الأولى، وذلك عن طريق ملاحظة مؤشرات مبكرة للقدرات الخاصّة مثل التفاهم والتواصل المبكر والمهارات الاستدلالية وقوة الذاكرة . وهذا الكشف يخدم أولياء الأمور ويساعدهم في فهم أطفالهم وكيفية التعامل معهم .يمكن التعبير عن دلالات وجود الموهبة لديهم من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية :

- هل يفوق الطفل أقرانه ممن هم في سنه في الكلام ؟ وهل يظهر تدفقا في استخدام حصيلته اللغوية؟
- هل يبدي قدرة على التحليل والإبداع والخيال لدى مواجهته للمشكلات ؟
- هل هو شغوف بأكثر من شيء واحد؟ وهل يسعى للمزيد من المعرّفة عن هذه الأشياء ؟
- هل يسأل أسئلة كثيرة ومتنوعة ذات مغزى ودلالة؟ وهل يهتم حقّا بالإجابة عنها ؟
- هل يحب الكتب ؟ هل يمكنه التمييز بين بعض الكلمات المكتوبة وهل يفهمها ؟ هل يرغب في القراءة ؟ هل يطلب المساعدة على تعلمها؟
- هل يبدي اهتماما مبكرا بالزمن وساعات الحائط والتقاويم التي تعلق على الجيران ؟
- هل يمكنه التركيز والانتباه على موضوع معين لوقت أطول مما يستطيع معظم أقرانه ؟
- هل هو من الناحية الجسمية أكثر وزنا وطولا وأصلب عودا من معظم أترابه في العمر نفسه ؟

إن الإجابة عن مثل هذه الأسئلة تساعدنا في التعرّف على أطفالنا الموهوبين في منازلنا؛ فالقدرة على الكلام والمشي في سن مبكرة، والإلحاح في طلب الأسئلة العديدة عن الأسباب، والسهولة في استخدام المفردات والأفكار والكلمات، كلها دلالات هامة يجب أن نلاحظها وأن تؤخذ بالحسبان. (مها زحلوق : 2005، ص 157- 158)

وجدير بالذكر أنّ الآباء يمكنهم الاهتداء إلى كشف وتقدير مواهب أطفالهم بقليل من المعرّفة والفهم لخصائص نموهم وقدر من الموضوعية وعدم التحيز" إذ ليس في إمكان الأسرة التعرّف على الموهوبين بتطبيق أدوات موضوعية كالمقاييس والاختبارات، وعلى ذلك فالأساليب التي يستدل بها على مواهب الأبناء – وإن كانت أساليب غير علمية – إلا أنها يمكن أن تعطي صورة تقريبية على التفوق العقلي والصفات الشخصية والعقلية للأبناء." (خليل ميخائيل معوض: 1995، ص 60)

كما يمكن للأسرة أن تسترشد لمعرّفة ما إذا كانت لطفلهم موهبة مميزة وهو في مرحلة الطفولة المبكرة بإجراء مقارنة بين الصفات التي يتميز بها معظم الأطفال الموهوبين عن الأطفال العاديين وموقع طفلهم من ذلك.

وقد حاول بعض التربويين مثل "هول" و "سكينر" (1980) ضبط درجة الفرق بين الأطفال العاديين والأطفال الموهوبين في بعض مظاهر النمو والتي يفوق فيها الموهوبون غيرهم بـ 30%، وهو ما يوضحه الجدول التالي :

مراحل النمو		النمو الطبيعي	تقدم 30%
أنشطة حركية قاعدية			
1	يتدحرج أرضا	3 أشهر	2.1 شهرا
2	يجلس وحده	7 "	4.9 "
3	يثبت واقفا لوحده	11 "	7.7 "
4	يمشي لوحده	12 "	8.8 "

5	يصعد درجات	18 "	12.6 "
6	يقلب صفحات كتاب	18 "	12.6 "
7	يجري بشكل جيد	24 "	16.8 "
8	يقفز بقدميه معا	30 "	21 "
9	يسوق دراجة مستخدما الدواسات	36 "	25.2 "
10	يرمي كرة	48 "	33.6 "
11	يقفز معقبا قدما بقدم	60 "	42 "

أنشطة حركية متقدمة			
1	يلعب بشيء مسل	3 أشهر	2.1 شهرا
2	يمسك بأشياء بين إبهامه وأصابعه	9 "	6.3 "
3	يخربش بعفوية	13 "	9.1 "
4	يرسم أشخاصا بجسم له جزأين	48 "	33.6 "
5	يرسم أشخاصا بملامح واضحة وجسم كامل	60 "	42 "
6	يرسم أشخاصا برقبة وأياد وألبسة	72 "	50.4 "
النمو اللغوي			
1	ينطق صوتين مختلفين	2.3 "	1.6 "
2	يقول كلماته الأولى	7.9 "	5.5 "
3	يجيب عن اسمه	9 "	6.3 "
4	يناغي ويثرثر بنغم	12 "	8.4 "
5	مفرداته من (4 – 6) كلمات	15 "	10.5 "
6	يسمي شيئا	17.8 "	12.5 "
7	مفرداته من 20 كلمة	21 "	14.7 "
8	يجمع عددا من الكلمات بشكل تعاقبي منظم	21 "	14.7 "
9	يستخدم جملا بسيطة	24 "	16.8 "
10	يستخدم ضمائر	24 "	16.8 "

(هاريسون : 1995، ترجمة الباحث، ص 24 و 33)

4- دور الأسرة في رعاية الموهبة في مرحلة الطفولة المبكرة

إن الاعتناء بالأطفال ورعاية مواهبهم أمانة في أعناق الوالدين يجب استثمارها وتوجيهها، لما يترتب على ذلك من مصالح يتعدى نفعها الفرد إلى المجتمع، كما أنّ تجاهلهم والحط من قدرهم يوقعهم في عواقب غير محمودة.

"إن تسمية الطفل على أنه موهوب أو متفوق ليس هو الهدف النهائي بل توفير الخدمات التربوية لمن يظهرون سلوكا موهوبا أو متفوقا هو الهدف الذي تسعى التربية الخاصّة لتحقيقه بغض النظر عن التسمية أوالتصنيف."(عبد الرحمن سيد سليمان وصفاء غازي أحمد :2002 ص 22) . وتشير الدراسات والأبحاث التي أجريت إلى أهمّية إثراء البيئة المحيطة بالطفل من خلال توفير الإمكانات المناسبة والظروف الملائمة لاستثمار هذه القدرات واستغلال تلك المواهب.

ومما يمكن للأسرة القيام به في هذا الصدد، ما يلي:

1- إغناء بيئة الطفل بالمثيرات الفكرية – وبخاصّة - اللغوية والثقافية والاجتماعية؛ وذلك لما يتمتع به طفل ما قبل المدرسة من قدرة هائلة على التعلم.

2- التركيز على الموهبة الأهمّ والأولى، وما يميل إليه الطفل أكثر لتفعيله وتنشيطه، وهذا في حالة ما إذا كان للطفل أكثر من موهبة.

3- التعامل مع الطفل بأساليب تربوية صحيحة، والبعد عن الأساليب التسلطية القهرية لاسيما العقاب المؤذي – وخاصّة - الجسدي منه، وكذا تجنب استخدام الحماية الزائدة والمبالغة في التدليل؛ لأنه يفسد ظهور المواهب ويعود الأطفال على الاتكالية والسلبية وعدم الثقة بالنفس.

4- توفير البيئة الانفعالية وإيجاد جو من الأمان النفسي الذي يسمح للطفل من التعبير عن أفكاره بكلّ تلقائية؛ وذلك بإظهار الاحترام والتقدير وعدم السخرية والاستخفاف بكلّ أفكاره وتساؤلاته، وتشجيع وتقدير أفكاره الخلاقة والمبدعة.

5- النظر إليهم نظرة شاملة، وعدم الوقوف عند زاوية قدراتهم العقلية ومواهبهم فحسب، بل يجب أن ينظر إليهم على أنهم يشبهون الآخرين في حاجاتهم النفسية الأساسية وعلاقاتهم الاجتماعية. فمن حقّهم أن يعيشوا حياة عادية طبيعية في كلّ أطوار حياتهم، فليس هناك أكثر خطوّرة من شعور الموهوبين بأنهم يختلفون عن الآخرين. وهم في الصغر يحتاجون لأنّ يسلكوا كأطفال، ومن حقّهم أن يكون لهم أصدقاء، ومن حقّهم إشباع ميولهم وهواياتهم المتنوعة.(خليل ميخائيل معوض:1995 ص61)

6- توفير مجال أكبر من الحرية في ممارسة الأنشطة واختيار الخبرات التي يميل إليها الأطفال .

7- تعزيز الأفكار والمواقف الجديدة التي يعبر عنها الطفل بأساليب إبداعية وذلك بإثابته ومكافأته.

8- تشجيع الطفل على التعبير عن مشاعره واندفاعاته وخيالاته عن طريق التمثيل والرسم والتصوير والغناء والرقص وصنع النماذج و القوالب وغيرها من الأساليب التي تساعد على خلق أشياء جديدة.

9- الحرص على توفير الألعاب المنظمة والهادفة ذات الطابع الذهني أو الفكري مع إعطاء الطفل الموهوب الفرصة لاستخدام ألعابه الجديدة واكتشافها.

10- استثارة التفكير لدى الطفل، بوضعه أمام مشكلة أو سؤال صعب وترك العنان لتفكيره، ومن أمثلة هذه الأسئلة: ماذا تفعل إذا ضللت الطريق للبيت؟ ماذا لو كنت تستطيع الطيران؟ أو ماذا تتصور أن تكون نهاية القصة؟... وغيرها من الأسئلة التي تبرز روح التحدي لدى الطفل وتجعله يخرج ما عنده من طاقات وأفكار مبتكرة، وخاصّة إذا تم إلقاء مثل هذه الأسئلة على مجموعة من الأطفال وتلقي إجاباتهم مع المناقشة للحلول المقترحة فيما يسمى بطريقة "العصف الذهني".

11- تكليف الأطفال بمهمات قيادية لتنمية حب الزعامة، وبمهمات تعاونية مع الآخرين لتنمية روح الجماعة.

12- تكليف الأطفال برسم مخططات للعب، وبوضع برامج للرحلات والنزهات لتنمية القدرة على التخطيط والتنظيم والتصميم.

13- تشجيع الأطفال على تحمل المسؤولية والاستقلالية الشخصية.

14- تهيئة برامج أسرية تتضمن أنشطة إثرائية متعدّدة هادفة وموجهة، مثل القصص التخيلية والموسيقى والرحلات والنزهات وزيارة المتاحف والحدائق العامة.

15- الحرص على وجود مكتبة تحتوي على العديد من القصص الطفلية المناسبة ذات الطابع الإبتكاري أو التحريضي، إلى جانب احتواء المكتبة على دفاتر التكوين ومجموعات اللواصق.

16- حث الطفل على ممارسة الهوايات والألعاب المفيدة التي من شأنها أن تدعم مواهبه وميولاته بشكل إيجابي. ومنها:

* هوايات فكرية – ذهنية -

- جمع الصور المفيدة من المجلات والجرائد، وتصنيفها (أشخاص، حيوانات..)
- مقارنة واكتشاف أوجه الشبه والاختلاف بين شيئين.
- تجميع الأشياء بطرق مختلفة وإطلاق عنان الخيال في ذلك.
- التدريب على استخدام الحاسب الآلي.

* هوايات حسية- حركية-

- مراقبة النجوم، والتأمل في الطبيعة والمخلوقات.

- تسجيل حكاية أو أغنية، أو وصف لمنظر طبيعي.
- اختراع بطل من وحي خيال الطفل وتمكينه من التحدث عنه.
- ابتكار رسم من خلال وضع خطوط عادية على ورقة، أو رسم دائرة ثم يقوم الطفل بتتمة الرسم.
- تربية الحيوانات وزراعة وسقي النباتات.
- صناعة الدمى والألعاب المختلفة يدويا...
- ... وغيرها.

يتضح من العرض السابق للإطار النظري اهتمام كثير من الدراسات السابقة بالحديث عن الأطفال الموهوبين - بشكل عام – (خصائصهم، بيئتهم الأسرية استخدام المقاييس المقننة للكشف عنهم ...الخ)، وركزت دراسات أخرى على فئة أطفال ما قبل المدرسة ودور الروضة في كشف ورعاية مواهبهم . وجاءت هذه الدراسة لتبرز دور الأسرة في ذلك باعتبارها العامل الأول والأساس في عملية الكشف عن قدرات ومواهب أطفالها .

الفصل الثالث: النتائج والاقتراحات

1 – النتائج

في ضوء العرض السابق، يمكن استخلاص النتائج التالية:

1 - إن التدخل المبكر لاكتشاف موهبة الطفل من قبل الأسرة يساعد على تطويرها وتحسينها.

2 - تتطلب الموهبة لظهورها بيئة أسرية تتسم بالاستقرار والوعي والتفهم لطبيعة وخصائص أطفالها.

3-تساعد البيئة الغنية بالمثيرات على اكتشاف الموهبة والسماح لها بالترعرع في مناخها الطبيعي.

4-تعد الملاحظة الدقيقة والمبكرة للطفل في جميع الجوانب الأداة الرئيسية المساعدة على معرّفة واكتشاف الموهبة.

5-من الصعوبات الكبرى التي تواجه الأسر لمعرّفة مواهب أطفالهم الجهل وضعف الوعي وقلة الخبرة، وهو ما يجعل عدد الأسر التي لا تعلم بوجود أطفال موهوبين بها أضعاف أضعاف تلك التي لها دراية بهم.

6-لابد للأسرة من الاستعانة بآراء وأحكام الخبراء المتخصصين إذا ما أدركت بوادر الموهبة لدى طفلها حتّى لا تقع في المبالغة والإفراط، وتتمكن من التعامل مع طبيعة موهبة طفلها تعاملا موضوعيا وسليما.

2 – الاقتراحات

يقترح الباحث ما يلي:

1-نشر الوعي لدى الأسر بأهمية الكشف المبكر لمواهب الطفل في مرحلة ما قبل المدرسة من خلال وسائل الإعلام المختلفة.

2-إقامة دورات تدريبية للأسر تعنى بتقديم مادة علمية وعملية في التعامل مع الأطفال الموهوبين في هذه المرحلة.

3-مد جسور التواصل بين الأسرة والروضة أو القسم التحضيري لتوفير المناخ السليم للطفل الموهوب والعمل معا على رعايته ببرامج متكاملة متناسقة

الخاتمة

الطفل الموهوب قِسْمةٌ من الله أمْضاها، واسْتأثر بِسِرِ مُقْتضاها، حيث جعل من بعض الأطفال من عَلَتْ هِمَتُهُ، فكان قُرَةَ عَيْنٍ، ودُرَةَ زَيْنٍ، " فكمْ مِن وَلَدٍ شُدَ به أَزْرُ سَلَفِهِ، وشِيدَ به ذِكْرُ خَلَفِهِ، فكان بدْرا في بُرُوج المَحاشِد، وقُطْبا لِفَلَكِ المَحامِد".(سيد بن حسين العفاني: 1998، ص 51)

والطفل الموهوب ثمرة غالية نادرة، قد يدفعنا حبُنا لها إلى قطفها قبل أوانها فنخسرَها مَجةً فَجةً . وقد يدفعنا اعتزازنا بها لعدم قطفها عند نُضجها فنَتَركَها للعَفَن والغبار. والكَيِسُ هو الذي يقطفها عند أوانها فقط .

وطفل هذا الأوان لا يأتي من فراغ ولا يَبْرُق من صدفة :

- إنه علم منطقي
- وتجربة وخبرة وممارسة عميقة
- وتقويم مستمر ومتلاحق. (نزار العاني،1999)

وتلك هي مسؤولية المربين التي ينبغي إدراكها والعمل على تحقيقها.

المراجع

1 - جريدة الرياض (2008) : **الخصائص السلوكية للأطفال الموهوبين في مرحلة ما قبل المدرسة**، المملكة العربية السعودية، عدد 352325، بتاريخ 20- 06 -2008.

2 - خالد الرابغي (2008) : **دور الأسرة في رعاية الموهوبين**، إدارة التربية والتعليم بمحافظة عفيف، المملكة العربية السعودية، (www. Afifedu . gov . sa)

3 - خليل ميخائيل معوض (1995) : **دور الأسرة والمدرسة والمجتمع في اكتشاف ورعاية الموهوبين**، مجلة الثقافة النفسية، مركز الدراسات النفسية والنفسية الجسدية، المجلد6، العدد21.

4 - عبد الرحمن سيد سليمان، وصفاء غازي أحمد (2001) : **المتفوقون عقليا**، مكتبة زهراء الشرق، القاهرة.

5 - ف . ج روكشانك (1971) : **تربية الموهوب والمتخلف**، ترجمة يوسف ميخائيل أسعد، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

6 - فاطمة بندر (1998) : **المتفوقون في رياض الأطفال بدولة الكويت**، مجلة العلوم الاجتماعية، جامعة الكويت، المجلد26، العدد3 .

7 - مها زحلوق (2005) : **علم نفس ذوي الحاجات الخاصّة – أطفال ما قبل المدرسة** -، منشورات جامعة دمشق، سوريا.

8 - Harrison,C (1995) : **Giftedness in early childhood**, Sydney,KU Children's Services.

9 - Terman, L (1925) : **Mental and physical traits of 1000 Gited Childreen**. Genetic Studies of Genius . Stanford , Ct : Stanford University Press.

منهج ابن خلدون في استثمار الملكة في العملية التعليمية

مقاربة مع النظرية المعاصرة

د. عبد العليم بوفاتح

كلية الآداب واللغات

جامعة ألأغواط – الجزائر

ملخّص :

اللغة نشاط جماعي مشترك، فهي ليست من نتاج فرد أو بضعة أفراد على نطاق ضيّق، وإنما هي نتيجة حتمية للحياة الاجتماعية، وهي وسيلة أساسية للتواصل والتفاهم وتبادل الأفكار والتعبير عن الخواطر والمشاعر..

غير أنّ متكلمي اللغة يتفاوتون انطلاقا من فطرتهم وطرق اكتسابهم لهذه اللغة؛ وهذا ما يسمى بالملكة التي هي صفة تتحقق للشخص بالاكتساب أو بالموهبة.. أي أنّ اكتسابها إمّا أن يتحقّق – على رأي بعضهم - بالإحاطة بمبادئ العلم الذي يجري تعلّمه والإحاطة بقوانينه وقواعده وآليات تداوله. أو أن الملكة – على رأي آخرين - هبة مورثة لا تكتسب ولا تُعلَّم، فمن وهبه الله ملَكة الحفظ كان حافظاً ومن وهبه الله ملَكة التخيّل كان شاعراً.. وهكذا.

والحقيقة أنّ الملَكة تجمع بين الأمرين فهي هبة من الله تعالى يتفاوت فيها البشر، غير أنّها من جهة أخرى تنمو وتزداد بالاكتساب والرعاية والعناية والمتابعة؛ ودليل ذلك أنها قد تزول الملَكة لدى البعض كما قد تنمو وتتطور لدى آخرين.. وهذا يجعلنا نخلص إلى أنّ ثمة نوعين من الملَكة : فطرية ومكتسبة.

إنّ الملكة صفة راسخة في النفس كالنبتة التي تظهر في الأرض صغيرة محدودة، ثم تنمو وتتجذر بالرعاية والعناية والمتابعة، والملكة أنواع كثيرة تتنوع بتنوع العلوم والفنون التي يتعلمها الإنسان، وهي كلّها تكتسب وتترسّخ عن طريق مداومة السمع والحفظ وكثرة الدربة والمران.

وهذا مذهب ابن خلدون الذي ضارع فيه ما توصلت إليه النظريات المعاصرة في المجال التعليمي.. وقد اشتهر ابن خلدون (ت 808 هـ) في مجال التاريخ وعلم الاجتماع والعمران، وأرسى أسس كثير من النظريات الحديثة في هذا الشأن، حتّى غدتْ آراؤه مثالاً يُحتذَى وأنموذجاً به يُقتدَى في الفكر الحضاري المعاصر.. غير أنّ مقدمته لا تخلو كذلك من آراء وجيهة وأفكار جديرة بالنظر في مجال التعليم بصفة عامة، وفي تعليم اللغة بصفة خاصّة.. بحيث يمكن استثمار هذه الأفكار الخلدونية في مجال اللسانيات التطبيقية والتعليمية..

إن الفكر الخلدوني في المجال التعليمي ليكاد يدور حول محور واحد هو محور الملكة التي يجعلها فطرية ومكتسبة. وتتفرع عن هاتين الملكتيْن عدة ملَكات أخرى تتفاوت أنواعها بحسب درجات الاكتساب. ويقدم ابن خلدون في هذا الشأن أفكاراً مهمّة تضاهي ما وصلت إليه النظريات اللسانية المعاصرة، بالنظر إلى قيمتها العلمية وما يمكن أن تقدمه- في حال حسن استثمارها- من إضافة إيجابية ترتقي بالعملية التعليمية إلى مستوى النجاعة وتحقيق الأهداف المرجوة منها.

الكلمات المفتاحية : منهج، ابن خلدون، ملكة، ملكات، التعليم، المتعلّم، لغة، نحو، اكتساب، فطرية، لسان..

Summary:

Language joint collective activity, they are not a product of an individual or a few individuals on a small scale, but it is an inevitable consequence of social life, which is an essential means of communication, understanding and the exchange of ideas and expression of thoughts and feelings..

However, the speakers of the language they vary from methods of acquisition of this language; this is called the Queen which is a recipe realized the person .. that is acquired either be achieved - on the opinion of some of them - should take the principles of the science that is being learned and take its laws, rules and mechanisms of trading. Or that the Queen - on the opinion of others - the gift of gene can learn not know, it is the gift of God save the Queen was maintained and the gift of God Queen of the imagination was a poet.. And so on.

In fact, the Queen combines two things are a gift from God varies humans, but on the other hand is growing and becoming increasingly , care and diligence and follow-up; and evidence that they may disappear Queen for some people as it may grow and develop others have.. This makes us conclude that there are two types Queen: innate and acquired.

The Queen recipe entrenched in self that appear in a small ground is limited, then grow and take root care and care and follow-up, and the queen of many kinds are as diverse science and the arts are learning rights, all of which are gaining root through maintain hearing and conservation and frequent and training session.

This is the view of Ibn Khaldun who Dhara in which the findings of contemporary theories in the field of education.. He was known Ibn Khaldun (d. 808 AH) in the field of history, sociology and urbanism, and laid the foundation for many of the modern theories in this regard, so that became his views as an example and a model for its exemplary in the contemporary civilized thought.. is

that its introduction is not without well-founded opinions and ideas worth considering in the field of education in general, and in particular language teaching.. so that they can invest this Alkhaldonah ideas in the field of applied linguistics and education..

The Alkhaldona thought in the educational field for almost revolves around one axis is the axis of the Queen, which makes it an innate and acquired. The forks on these two queens are several other types of pageants vary according to degrees of acquisition. And it provides Ibn Khaldun in this regard important ideas match what we have reached contemporary linguistic theories, given the scientific value and could serve- in case of Hassan Astosmarha- a positive addition to the educational process to elevate the level of efficiency and to achieve the desired objectives.

Keywords: method, Ibn Khaldun, queen, queens, Education, learner, a language, about, acquire, innate, the San..

المنهج التربوي في استثمار الملكة عند ابن خلدون :

لقد تميّز الفكر التربوي عند ابن خلدون بعدة مزايا في مجال التعليم عموماً، وتعليم اللغة على الخصوص. فقد بيّن سُبُل التعليم الصحيحة ومناهجه المناسبة وطُرُقه الناجعة، مفصحاً عن سلبيات التعليم في زمانه ومقدّماً بدائل عنها لتحقيق الأهداف المتوخاة من العملية التعليمية.. مركزاً على عدة جوانب من أهمّها التدرّج في تقديم المادة العلمية، بحيث يكون الانطلاق من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المعقد، ومن العامّ إلى الخاصّ، لاستدراج المتعلّم شيئاً فشيئاً وجعله يُقْبل على التعلُّم إقبال الراغب المتشوّق من غير نفور أو عزوف..

وممّا ينبغي مراعاته أيضاً حال المتعلّم وقياس مدى استعداده وحاجاته وقدرته على التحصيل واكتساب الملكة. فابن خلدون يرى أنّ الفعل التعليمي لا يجدي نفعاً ولا تُجنَى ثمارُه إلاّ إذا " كان على التدريج شيئا فشيئا، وقليلا قليلا. يلقى عليه [المتعلم] أولا مسائل من كلّ باب من الفن هي أصول ذلك الباب ويقرب له في شرحها على سبيل الإجمال ويراعى في ذلك قوة عقله واستعداده لقبول ما يورد عليه" (1)

إنّ هذه الاعتبارات التي يراعيها ابن خلدون هي ما أشادتْ به النظريات الحديثة في مجال التعليمية، ولا سيما اللسانيات التربوية التي تركّز اهتمامها على هذه الاعتبارات التي أشرنا إليها آنفاً، وهي التي انطلق منها الفكر التربوي التعليمي عند ابن خلدون، ثائراً على أساليب التعليم القسرية الجامدة وناقماً على الطرائق العقيمة التي ظلتْ سائدة في عصره، لأنها لا تستند إلى أسس منهجية مدروسة، ممّا جعلها قليلة الجدوى منفّرة لا جاذبة. فهو يقول متذمّراً من هذه الطرائق :... وقد شاهدنا كثيرا من المعلمين لهذا العهد الذي أدركنا يجهلون طرق هذا التعليم وإفادته، ويحضرون للمتعلم في أول تعليمه المسائل المقفلة من العلم، يطالبونه

1) - ابن خلدون، المقدمة، ج 2، الدار التونسية للنشر- المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، 1984 ص695 .

بإحضار ذهنه في حلها ويحسبون ذلك مرانا على التعليم وصوابا فيه، ويكلفونه رعي ذلك وتحصيله فيخلطون عليه بما يلقون له من غايات الفنون في مبادئها، وقبل أن يستعد لفهمها.. وإذا خلط عليه الأمر عجز عن الفهم، وأدركه الكلل، ويئس من التحصيل وهجر العلم والتعليم".(1)

إنّ جهل المعلّمين بطرائق التعليم وأساليب التحصيل، والزهد في استعمال وسائله المناسبة، والابتعاد عن معاينة الواقع وتحديد المشكلات التربوية التي تقف عائقاً أمام تحصيل الملكة.. كلّ هذا من شأنه أن يؤدّي إلى تدهور التعليم وتراجع مستوى التحصيل واكتساب المهارات و تنميتها؛ أو نقول بعبارة أخرى : " إنّ افتقاد المعلّم للملكة يفضي بالضرورة إلى افتقادها لدى المتعلم.."

إنّ تعلّم اللغة لا يقف عند معرفة أحوال مفرداتها وألفاظها، لأنّ ذلك لا يؤدّي إلى اكتساب الملكة وتحصيلها، لذا فإنّ القصد من تعليم اللغة لا بدّ أن ينصبّ على معرفة معانيها ودلالاتها، بما يتجاوز حدود دلالات الألفاظ إلى التعبير عن المقاصد والأغراض؛ وهنا يشير ابن خلدون إلى تجاوز المستويات الأولى من تعلّم اللغة إلى مستويات أعلى هي التي تصنع الملكة لدى المتعلّم وتتمّ بها عملية التواصل..

فاكتساب الملكة اللسانية لا يتم إذاً إلاّ بامتلاك المتعلّم لآليات تعلّم اللغة بدءاً من معرفة استعمالاتها في توظيف ألفاظها وصياغة تراكيبها، ومعرفة التعامل مع مقامات الكلام وسياقاته وظروفه وملابساته. فالعبرة إذاً بتراكيب اللغة لا بمفرداتها، إذ يتمّ تدريب المتعلّم على اكتساب النماذج اللغوية التركيبية التي يتحقق بها التواصل والتفاهم والتعبير عن الحاجات والأغراض.. وهذا ما يشير إليه ابن خلدون قائلاً : " اعلم أنّ اللغات كلها ملكات شبيهة بالصناعة، إذ هي ملكات في اللسان للعبارة عن المعاني وجودتها وقصورها بحسب تمام الملكة أو نقصانها. وليس ذلك بالنظر إلى المفردات، وإنما هو بالنظر إلى التراكيب. فإذا حصلت الملكة التامة في تركيب الألفاظ المفردة للتعبير بها عن المعاني المقصودة، ومراعاة التأليف الذي يطبق الكلام على مقتضى الحال، بلغ المتكلم حينئذ الغاية من إفادة مقصوده للسامع... والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال".(2)

ولتحقيق هذا الغرض من التعليم الناجع يجب تحاشي كثرة الاختصارات التي تخلّ بتعليم اللغة واكتساب الملكة فيها. وهذه الاختصارات هي التي نجدها لدى المتأخرين إذْ يقومون بحشو كثير من المعارف فيها ممّا يؤدّي إلى تزاحمها واستغلاقها على المتعلّم، ويشير ابن خلدون هنا إلى أهمّية التكرار الذي هو ضروريّ للمتعلّم لترسيخ المعارف وتحقيق الملكات، أمّا حشو ذهن المتعلّم بالمعارف بوساطة هذه الاختصارات التي يُجْبَر عليها ففيه " فساد في التعليم وفيه إخلال بالتحصيل. وذلك لأنّ فيه تخليطاً على المبتدئ بإلقاء الغايات من العلم عليه، وهو لم يستعد لقبولها وهو من سوء التعليم كما سيأتي. ثم فيه مع ذلك شغل كبير على المتعلم بتتبع ألفاظ الاختصار العويصة للفهم بتزاحم المعاني عليها وصعوبة استخراج المسائل من بينها؛ لأنّ ألفاظ المختصرات تجدها لأجل ذلك عويصة، فينقطع في فهمها حظ صالح من الوقت. ثم بعد ذلك فالملكة الحاصلة من التعليم في تلك المختصرات إذا تم على سداده ولم تعقبه آفة، فهي ملكة قاصرة عن الملكات

1) – المصدر نفسه، 2/ 295 - 296

2) - ابن خلدون : المقدمة : 722/2

التي تحصل من الموضوعات البسيطة المطولة، بكثرة ما يقع في تلك من التكرار والإحالة المفيدين لحصول الملكة التامة." (1)

ويضرب ابن خلدون أمثلة عن هذه الاختصارات لدى المتأخرين، منها اختصار الكتب المطولة، كما فعل ابن مالك في كتاب (التسهيل)؛ ومنها الاقتصار على مبادئ العلوم، كما هو الشأن عند الزمخشري في (المفصل)؛ ومنها طريقة نظم المتون والأراجيز، كألفية ابن مالك وألفية ابن معطي وما كان على شاكلتهما من المتون النحوية التي أخذت تنتشر في عصره، خصوصا في مجالات الفقه والنحو، وهي مصوغة بلغة صعبة لا يفهمها جميع المتعلمين، هذا فضلاً عن اختصارها للمعارف والعلوم في عبارات موجزة تحتاج إلى الشرح والإيضاح.. فهذا كلّه من شأنه أن يعيق عملية التعلّم واكتساب الملكة..

طبيعة الملكة عند ابن خلدون على ضوء اللسانيات المعاصرة :

إنّ طبيعة الملكة عند ابن خلدون - سواء أكانت في لسان العرب أو في لسان العجم – إنّما تتحقّق بكثرة الدربة والمران ومعاودة الممارسة، إلى أن ترسخ وتستحكم لدى المتعلّم المواظب عليها.. وأمّا ما تقوم عليه الملَكة في المقام الأول كما يرى ابن خلدون فهو الحاسة السمعية. وأهمّ مظهر تتجلى فيه الملكة عند ابن خلدون هو المظهر الصوتي، لذلك ربطها بالسمع، إذْ يقول: "... والسمع أبو الملكات اللسانية.." (2)

فهو يركز على الحاسة السمعية في تعلّم اللغة إذْ يقول - مشيراً إلى تغيُّر ملكة العرب بسبب توسعهم واختلاطهم ببقية الشعوب من العجم - : "... فلما جاء الإسلام وفارقوا الحجاز لطلب الملك الذي كان في أيدي الأمم والدول وخالطوا العجم تغيرت تلك الملكة بما ألقى إليها السمع من المخالفات التي للمتعربين من العجم. والسمع أبو الملكات اللسانية ففسدت بما ألقي إليها مما يغايرها لجنوحها إليه باعتياد السمع. وخشي أهل العلوم منهم أن تفسد تلك الملكة رأساً ويطول العهد بها فينغلق القرآن والحديث على المفهوم فاستنبطوا من مجاري كلامهم قوانين لتلك الملكة مطردة شبه الكليات والقواعد يقيسون عليها سائر أنواع الكلام ويلحقون الأشباه بالأشباه.." (3)

الملاحظ على كلام ابن خلدون أنه لا يكاد يخلو من التأكيد على الملَكة ودورها في علوم اللسان جميعها. فالملَكة اللغوية أمر راسخ في وجدان الإنسان يرافقه مع اللغة، إذ " اللغة تبدأ في الوجدان وتمرّ على اللسان وتنتهي في الخط. مصبّها إذن أبعد من الشفاه، إذا أردنا أن نأخذها من معدنها الصافي، كان علينا أن نستقيها من الوجدان ذاته.." (4)

---

1) – المصدر نفسه : 3/ 1242

2) - المصدر نفسه : 3/ 1057

3) - المقدمة: 3/ 1056 وما بعدها

4) - د/ حسن ظاظا: اللسان والإنسان (مدخل إلى معرفة اللغة) ط/ دار القلم (دمشق) / 1990م. ص80

ويقرر ابن خلدون أن الملكات متعددة ومتباينة بتباين الأمم؛ كما يرى أنّ من طبيعة الملكة أنها تتغيّر وتتأثر بالبيئة التي توجد فيها.فهو يبيّن بأنّ لغة العرب قديماً: " إنما هي ملكة في ألسنتهم يأخذها الآخر عن الأول كما تأخذ صبياننا لهذا العهد لغاتنا. فلما جاء الإسلام وفارقوا الحجاز لطلب الملك الذي كان في أيدي الأمم والدول وخالطوا العجم تغيرت تلك الملكة بما ألقى إليها السمع من المخالفات التي للمتعربين من العجم." (1)

ونراه يفضل ملكة اللسان العربي على غيرها، ليس تحيزاً إلى العنصر العربي– كما قد يتوهم البعض– وإنما إنصافا لهذا اللسان العربي المبين، وإدراكاً لما يتميز به من الخصائص والمزايا اللغوية والأدبية والفنية بين الألسنة. ولا نغالي إذا قلنا إنّ الترجمة من الألسنة الأخرى إلى اللسان العربي أسهل بكثير من الترجمة من اللسان العربي إلى الألسنة الأخرى..

وعندما يتكلم ابن خلدون عن الملكة اللسانية يربطها بالقصد، أي أنه يتكلّم عن ربط الألفاظ بما تدل عليه من المعاني. وهنا تبدو الملَكة شبيهة بالفصاحة التي عرفها البلاغيون بأنها " ملَكة في النفس يقتدر بها صاحبها على تأليف كلام بليغ مطابق لمقتضى الحال، مع فصاحته في أيّ معنى قصده." (2) ويبيّن أنّ الألفاظ إنما هي تعبير عمّا في النفس.

وهذا شبيه إلى حد كبير بما ذهب إليه عبد القاهر الجرجاني من أنّ المعاني سابقة للألفاظ، بحيث تكون الألفاظ تعبيراً عمّا استقرّ في النفس من المعاني. وهذا يدخل في إطار علاقة اللغة بالفكر، وأيهما أسبق. وإذا كانت هذه مسألة جدلية بين علماء النفس في العصر الحديث، فإنّ علماء العربية قد فصلوا فيها منذ القديم، بدءاً من سيبويه إلى ابن جني والجرجاني فابن خلدون.. وغيرهم. وفي هذا يقول ابن خلدون: " اعلم أنّ اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلّم عن مقصوده. وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام فلابد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان. وهو في كلّ أمة بحسب اصطلاحاتهم." (3)

هذه الفكرة المتعلقة بمستعمل اللغة، هي التي تتصل عند دي سوسور بالكلام La parole؛ وتتصل عند تشومسكي بالكفاءة La compétence، وهي ما يعبر عنه ابن خلدون بالملكة قائلاً: " فلابد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان. وهو في كلّ أمة بحسب اصطلاحاتهم."

لقد كان مذهب دي سوسور رائد اللسانيات الحديثة أنْ بنى منهجه على عدة ثنائيات، من أهمّها ثنائية اللغة والكلام.. فاللغة عند دي سوسور نشاط جماعي مشترك، وأما الكلام فهو نشاط فردي يتميز به المتكلّمون بعضهم عن بعض. وثنائية اللغة والكلام عند دي سوسور تقابل إلى حد كبير ما يسمى عند تشومسكي بالملَكة والتأدية التي تعدُّ من أهمّ الأسس التي تنبني عليها النظرية التوليدية التحويلية عنده، إذْ ثار بها على النظريات السلوكية التي ربطت فعل اللغة بالمنبهات والاستجابات لها، وأهملت دور التفكير

1) - المقدمة: 3/ 1057

2) - السيد أحمد الهاشمي : جواهر البلاغة– دار الفكر – بيروت / طبعة مجددة (1421هـ- 2000م) ص9 وما بعدها

3) - المقدمة: 3/ 1056.

الإنساني.. كما عارض بها المنهج الوصفي الذي يتوقف عند حدود وصف اللغة ولا تعداها إلى تفسير العمليات العقلية التي تنتج عنها اللغة..

إنّ الملكة من أبرز ما تقوم عليه النظرية اللسانية المعاصرة، فنظرية تشومسكي التوليدية تقوم على عدة أسس من أبرزها " القدرة على إنتاج الجمل وتفهمها في عملية تكلّم اللغة وهو ما يسمى بالكفاية اللغوية، هذه الكفاية التي انطبع الإنسان عليها منذ طفولته، وخلال مراحل اكتسابه للّغة، وهي بمنزلة ملَكة لا شعورية تجسّد العملية الآنية التي يؤديها متكلّم اللغة، بهدف صياغة جمله، وذلك طبقاً لتنظيم القواعد الضمنية الذي يربط بين المعاني والأصوات اللغوية." (1)

ونجد ابن خلدون يشير من جهة أخرى إلى تعدد وسائل التواصل، وهو ما يدخل ضمن ما يسمى في الدراسات الحديثة بالسيميولوجيا (أي علم الإشارات) وهو العلم الذي نوّه به دي سوسور، ورأى أنه أرحب مجالاً وأوسع استعمالا من اللسانيات. ذلك أنه يشمل أشكال التواصل الظاهرة وغير الظاهرة، ولا يقف عند حدود استعمال الملكة اللسانية التي تقوم على أداة واحدة هي اللغة المنطوقة أو المكتوبة.. بل إنّ ما هو غير لساني يمكن أن يطلق عليه أيضا مصطلح " لغة " ولكن بما يعني طريقة التواصل لا بما يعني التخاطب اللساني وحسب؛ وهذا في ذاته نوع من الملَكة المكتسبة التي أشار إليها ابن خلدون، وهي التي تُكتسَب بالدربة والمران..

ومن هذا النوع من (اللغة) مثلاً: لغة الإشارات التي يستعملها الناس في تواصلهم بدلاً من الكلام، وكذلك كلّ ما يتصل بالإشارات، سواء أكانت إشارات للتواصل المباشر، أو إشارات أخرى متعارف عليها كإشارات المرور ولافتاته، أو كعلامات أخرى في نطاق معين أو علمٍ ما أو فنّ بذاته على مستوى فئة معينة، كما يحدث في فهم بعض الخطابات عن طريق ما تتضمنه عباراتها من الإشارات غير الظاهرة التي تُعَدُّ رموزا (شيفرات)، يتم اعتماداً عليها معرفةُ المغزى من الخطاب والوصول إلى مقاصده وتحليل أبعاده. وهنا يتم إفساح المجال إلى ما قد يدخل من الرموز (الشيفرات) الأخرى التي لم تكن مقصودة لدى منشىء الخطاب، فينتج عن ذلك تدخُّلٌ من المتلقي لهذا الخطاب، قد يصل به إلى حد إنشاء خطاب آخر مستمدّ من شيفرات الخطاب الأصلي. وهذه الشيفرات لا تكون واحدة عند الجميع، فقد يجتمع بعضها عند أكثر من متلقٍّ، وقد ينفرد بعض المتلقين بفهمها وتحليلها. وفي هذا النطاق بالذّات نجد ابن خلدون يستعمل ما يدل على هذا النوع من التواصل باستعماله عبارة (**دلالة غير الكلمات**) إذْ يقول: "... وكانت الملكة الحاصلة للعرب من ذلك أحسن الملكات وأوضحها إبانةً عن المقاصد **لدلالة غير الكلمات فيها على كثير من المعاني**، مثل الحركات التي تُعَيّن الفاعل من المفعول من المجرور أعني المضاف، ومثل الحروف التي تفضي بالأفعال أي الحركات إلى الذوات من غير تكلّف ألفاظ أخرى.. وليس يوجد ذلك إلا في لغة العرب. وأما غيرها من اللغات فكلّ معنى أو حال لا بد له من ألفاظ تخصه بالدلالة."

1) - د/ ميشال زكرياء : الألسنية (علم اللغة الحديث): مبادؤها وأعلامها. ص 45

فقول ابن خلدون (**دلالة غير الكلمات على كثير من المعاني**) يدخل ضمن المجال السيميائي حيث سعة الدلالة، ذلك أنّ " للسيميولوجيا قدرة قول الشيء الكثير حول العديد من المجالات المتنافرة التي لا توحد بينها إلاّ وظائف الدليل وتحليل البنيات الهرمية، واكتشاف العلاقات بين الدلائل في أوسع المجالات، وتحليلها بوصفها دلائل وأشكالا رمزية. ومع ذلك فليست السيميولوجيا علْما توسعياً، ذلك أن الظواهر التي تدرسها يمكن أن تحلل تحليلا غير سيميولوجي من قبل العلوم الأخرى." (1)

تقاطعات فكر ابن خلدون مع النظريات الحديثة في شأن الملكة اللسانية :

1- مصطلح اللسان ومصطلح اللغة عند ابن خلدون :

يستعمل ابن خلدون مصطلح " اللسان " بدلاً من مصطلح" اللغة " الذي أصبح شائعاً في الدراسات اللسانية الحديثة. وهو مصطلح أدقّ وأدلّ على المراد من مصطلح" اللغة ". وعندما يستعمل ابن خلدون هذا المصطلح [أي اللغة] فإنه يعني به ذلك العلم الذي يعد فرعاً من فروع اللغة العربية وعلومها. فاللسان العربي عنده كلّ واللغة ما هي إلاّ جزء من هذا الكلّ.

ويتضح مراده من هذا المصطلح في ثنايا كلامه عن ضرورة تعلّم اللغة العربية بكلّ فروعها، ومن هذه الفروع يذْكر (اللغة) إلى جانب الفروع الأخرى. إذْ يقول: "... ثم نظام اللغة العربية نفسه التي هي لغة النص القرآني، لغة الأمة. إذ لا بد لمن ينتج نصاً فقهياً أو تفسيرياً أو حكماً جديداً أن يمتلك سلطة معرفية معترفاً بها، أي أن يكون عالماً بالعربية مستوعباً لبيانها وأساليها في التعبير والخطاب والدلالة والبلاغة والقول والنحو والصرف، فاللغة والنحو والبيان والأدب معرفتها ضرورية على أهل الشريعة فلا بد من معرفة العلوم المتعلقة بهذا اللسان لمن أراد علم الشريعة..."

فابن خلدون يستعمل إذاً مصطلح: علوم اللسان مقابل علم اللغة؛ و يستعمل مصطلح: لسان العرب أو اللسان العربي مقابل اللغة العربية.. وعلى هذا نستخلص أنه يستعمل مصطلح (اللسان) تارة بما هو مغاير لمصطلح (اللغة)، وتارةً نجده يستعمل مصطلح (اللسان) بمعنى (اللغة). ففي قوله : " " اعلم أن اللغة في المتعارف هي عبارة المتكلّم عن مقصوده. وتلك العبارة فعل لساني ناشئ عن القصد بإفادة الكلام فلابد أن تصير ملكة متقررة في العضو الفاعل لها وهو اللسان. وهو في كلّ أمة بحسب اصطلاحاتهم." (2) نجد (اللسان) عنده هنا غير (اللغة). إذ إنّ مصطلح (اللسان) هنا يقابل مصطلح (اللغة) في اللسانيات المعاصرة، أي أنه بمعنى (النظام)، أمّا (اللغة) فهي تقابل (الكلام)...

على حين نجده في موضع آخر يستعمل (اللسان) بمعنى (اللغة)، فلا يميّز بينهما في المفهوم، بل يدلّ كلّ منهما على الآخر، إذ يقول : " لقد كان اللسان المضري مع اللسان الحميري بهذه المثابة، وتغيرت عند مضر كثير من موضوعات اللسان وتصاريف كلماته، خلافا لما يحمله القصور على أنهما لغة واحدة، ويلتمس إجراء

1) - مارسيلو داسكال: الاتجاهات السيميولوجية المعاصرة – ط/ إفريقيا الشرق – الدار البيضاء(1987)ص9

2) - ابن خلدون : المقدمة.3/ 1056.

الحميرية على مقياس اللغة المضرية وقوانينها.." (1) وفي مواضع أخرى نجده يستعمل مصطلح (اللسان العربي) ثم ينتقل منه إلى استعماله مصطلح (لغة العرب).

يمكن أن نستخلص، من جهة أخرى، أنّ المصطلحات اللغوية في الفكر الخلدوني مصطلحات عربية أصيلة مستمدة من التراث العربي، غير أنّه ينفرد أحياناً بوضع بعض المصطلحات، كما ينفرد أحياناً أخرى بطريقته في توجيه دلالات المصطلحات الشائعة. وسنورد فيما يأتي نماذج من هذه المصطلحات مع ما يقابلها في الدراسات اللسانية المعاصرة. لنتبيّن من خلالها مدى قيمة التفكير اللساني عند ابن خلدون.

2- الملكة بين ابن خلدون ودي سوسير وتشومسكي :

الملكة عند تشومسكي فطرية، وتترجم بـ Compétenc) أي الكفاءة الكامنة التي يتمكن بها المتعلّم من إنتاج عدد غير محدود من التراكيب والجمل انطلاقاً من عدد محدود من الألفاظ..

يستعمل ابن خلدون مصطلح (العلم بالكيفية) و (نفس الكيفية)، وهو ما يقابل (الكلام واللغة) عند دي سوسور؛ ويقابل (الملَكة والتأدية) عند تشومسكي.. ويستعمل ابن خلدون مصطلح (علم البلاغة) في مقابل (علم المعاني الذي هو أهمّ وأوسع فروع البلاغة) على نهج مفتاح السكاكي وشروحه.. ويستعمل مصطلح (علم البيان) في مقابل (علم البلاغة)؛ ويستعمل كذلك مصطلح (علم البيان) في سياق مختلف، مقابل (علم البيان الذي هو الفرع الثاني من فروع البلاغة)

فمصطلح (نفس الكيفية) عند ابن خلدون يقابل (الملكة الفطرية) عند تشومسكي، أمّا مصطلح (العلم بالكيفية) عنده فيقابل (الملَكة المكتسبة) التي هي بمعنى الضوابط والقواعد التي تحْكم استعمال اللغة وهي التي يكتسبها المتعلّم عن طريق الدربة والمران، وبها تميّز بها ابن خلدون عن تشومسكي.

بناءً على ما سبق فإنّ الأمر يتعلّق باستعداد فطريّ وعلْم مكتَسَب. فالأمر الأول (الفطري) يتجسّد في الإجراء التطبيقيّ للغة، أي ما يقوم المتعلّم بإنتاجه من اللغة (بوصفه متكلّماً) أو ما يمكنه أن يفهمه ويتجاوب معه (بوصفه مستمعاً متلقّياً). وأمّا الأمر الثاني (المكتسب) فيتجلى في الجانب النظريّ للغة، وهو ما يتمّ اكتسابه عن طريق التعلّم النظري قبل الانتقال إلى تطبيقه.. وهذان الأمران متكاملان إذْ لا بدّ أنْ ينطلق العمل النظريّ المكتسَب من الاستعداد الفطريّ باعتباره الأصل، كما أنّه لا بدّ من تطوير هذا الاستعداد بمواصلة الاكتساب، ذلك أنّ المتعلّم بحاجة إلى توسيع آفاقه ومداركه وهذا ما لا يتأتّى له إلاّ عن طريق التعلّم والاكتساب المتجدّد الذي يواكب تطوّر الحياة وتبدّل المعطيات.

ويشير ابن خلدون إلى كيفية حصول الملكة وتكوينها لدى المتعلّم، مبيّناً كيفية تنميتها بالممارسة العملية، فيقول في هذا الشأن : "... والملكات لا تحصل إلا بتكرار الأفعال لأن الفعل يقع أولاً وتعود منه للذات صفة، ثم تتكرر فتكون حالاً. ومعنى الحال أنها صفة غير راسخة، ثم يزيد التكرار فتكون ملكة أي صفة راسخة.

1) - المصدر نفسه: 3/ 1143.

فالمتكلّم من العرب حين كانت ملكته اللغة العربية موجودة فيهم، يسمع كلام أهل جيله، وأساليبهم في مخاطباتهم وكيفية تعبيرهم عن مقاصدهم، كما يسمع الصبي استعمال المفردات في معانيها، فيلقنها أوّلاً، ثمّ يسمع التراكيب بعدها فيلقنها كذلك. ثمّ لا يزال سماعهم لذلك يتجدّد في كلّ لحظة ومن كلّ متكلّم، واستعماله يتكرر إلى أن يصير ذلك ملكة وصفة راسخة ويكون كأحدهم. هكذا تصيرت الألسن واللغات من جيل إلى جيل وتعلمها العجم والأطفال. وهذا هو معنى ما تقوله العامة من أن اللغة للعرب بالطبع أي بالملكة الأولى التي أخذت عنهم، ولم يأخذوها عن غيرهم.." (1)

وضمن هذا الإطار تعتقد النظرية اللسانية التوليدية التحويلية أنّ ثمّة " قدرات فطرية على درجة عالية من الاختصاص تحدد نمو البنى الإدراكية وتهتمّ إلى حد كبير بتحديد ما هو فطري في عملية النموّ اللغوي. وبهذا الاعتقاد يتسنّى للقدرات الفطرية للطفل إنجاز عملية اكتساب اللغة." (2)

3- الملكة اللسانية والعُجمة عند ابن خلدون :

يصف ابن خلدون عن ملكة العرب ويبيّن أسباب فسادها بالعجمة، إذْ يقول "... ثم فسدت هذه الملكة لمضر بمخالطتهم الأعاجم. وسبب فسادها أنّ الناشئ من الجيل، صار يسمع في العبارة عن المقاصد كيفيات أخرى غير الكيفيات التي كانت للعرب، فيعبر بها عن مقصوده لكثرة المخالطين للعرب من غيرهم، ويسمع كيفيات العرب أيضاً، فاختلط عليه الأمر وأخذ من هذه وهذه، فاستحدث ملكة وكانت ناقصة عن الأولى. وهذا معنى فساد اللسان العربي.." (3)

فهو يتحدث عن نوعين من العُجمة: عجمة نسب وعجمة لغوية. فأما العجمة بالنسب فهي مرتبطة بالمدنيّة والحضارة وممارسة الصناعات والنشاطات التقنية. ويقصد بالنسب (الجنس) إذْ يتكلّم عن العرب والعجم..

وأما العجمة اللغوية فالمراد بها تأثير لغةٍ ما على المتعلّم بحيث لا يمكنه معها أن يحسن استعمال لغة أخرى بالمستوى نفسه إلاّ نادراً. فيكون فصيحا في لغته، لكنه يكون كالأعجمي من جهة تلك اللغة التي لم يتعلمها. وهذا يعني أنه لم يكتسب ملَكة تلك اللغة، لأنه لم يتعوّد عليها ولم يمارسها..

وهذا ما نجده يوضحه قائلاً : " ولا يعترض ذلك بما تقدم بأنّ علماء الإسلام أكثرهم العجم لأنّ المراد بالعجم هنالك عجم النسب لتداول الحضارة فيهم التي قررنا أنها سبب لانتحال الصنائع والملكات ومن جملتها العلوم..".

وأما عجمة اللغة فيبيّن حقيقتها بقوله: "... وقد تقدم لنا أنّ اللغة ملكة في اللسان وكذا الخط صناعة ملكتها في اليد فإذا تقدمَتْ في اللسان ملكةُ العجمة صار مقصراً في اللغة العربية لما قدمناه من أن الملكة إذا

1) - مقدمة ابن خلدون : 1/ 358

2) - اللغة بين النظرية والتطبيق - للدكتور خالد عبد الرزاق السيد - مركز الاسكندرية للكتاب (2003) ص 233- 235.

3) - مقدمة ابن خلدون : 1/ 358

تقدمتْ في صناعة بمحل فقَلَّ أن يجيد صاحبها ملكة في صناعة أخرى وهو ظاهر. وإذا كان مقصراً في اللغة العربية ودلالاتها اللفظية والخطية اعتاض عليه فهم المعاني منها كما مر. إلا أن تكون ملكة العجمة السابقة لم تستحكم حين انتقل منها إلى العربية كأصاغر أبناء العجم الذين يربون مع العرب قبل أن تستحكم عجمتهم فتكون اللغة العربية كأنها السابقة لهم، ولا يكون عندهم تقصير في فهم المعاني من العربية. وكذا أيضاً شأن من سبق له تعلُّم الخط الأعجمي قبل العربي. ولهذا نجد الكثير من علماء الأعاجم في دروسهم ومجالس تعليمهم يعدلون عن نقل التفاسير من الكتب إلى قراءتها ظاهراً، يخففون بذلك عن أنفسهم مؤونة بعض الحجب ليقرب عليهم تناول المعاني."(1)

4- الملكة الفطرية والملكة المكتسبة عند ابن خلدون :

يتحدث ابن خلدون عن عدد من الملكات العامة التي تشمل ما هو فطري وما هو مكتسب، مثل: ملكة الحفظ، وملكة الفهم، وملكة الذوق. وهذه الملكات يتم صقلها وترسيخها بممارسة استعمال اللغة والإقبال على فنون الآداب والبيان والبلاغة وعلوم النحو حفظا وفهما، إلى أن تستقرّ هذه الملكات في نفوس المتعلمين بالمران والدربة وكثرة المعاودة والتكرار، فتصبح شبيهة بالملكة الفطرية قريبة منها..

ويتفرع عن هذين القسمين الرئيسيْن (الملكة الفطرية والمكتسبة) عدة ملكات أخرى عند ابن خلدون، يتحدد نوع كلّ منها وطبيعته بحسب الموضوع الذي يندرج فيه، فهناك الملَكة اللغوية، والملكة الفقهية، والملكة النحوية، والملكة البيانية، والملَكة العَدَدِية، والملكة الموسيقية، والملكة الخطابية، والملكة الشعرية... وهكذا. ونجد ابن خلدون يستعمل مصطلح الملَكة مقابلاً للمهارة (في مجال اللغة) كما نجده يستعمل مصطلح الملكة مقابلاً الذوق(في مجال علم البيان / الأدب).

5- الملكة البيانية والذوق :

فضلاً عن الملكة الفطرية والمكتسبة، يتحدث ابن خلدون عن نوع آخر من (الملَكات) في ثنايا حديثه عن علوم البلاغة وفنونها، ولا سيما علم البيان. ويربط هذه الملَكة بقضية (الذوق). لكنه يقدّم الملَكة على الذوق، إذْ يرى أنّ الملَكة شبيهة بالسليقة إلى حد كبير. ذلك أنّ " الملكات إذا استقرّتْ ورسختْ في محالّها ظهرت كأنها طبيعة وجبلة لذلك المحلّ.." (2) وهذه الملكة التي يتناولها أثناء الحديث عن البلاغة يمكن أن نطلق عليها (الملكة البيانية) لأنها تتعلق بجانب البيان من طرق التصوير الفنّي. وهو ما يشمل المجاز والتشبيه والاستعارة والكناية، وما يتصل بها. وهي جزء من الملكة اللسانية.

وأمّا الذوق فهو وسيلة لتمييز الكلام بعضه من بعض، ومجاله علم البيان. وهذا يدلّ على أنّ الملَكة أوسع مجالاً وأكثر اتصالاً بالعلوم، من الذوق الذي يكون في علم البيان، حيث أساليب التصوير الفني التي يتجلى فيها " حسن البيان، بوصفه خاصّة للغة الأدبية.. وطبيعي أن يكون حسن البيان خاصّة تتجاوز مجرد البيان

1) - المقدمة.3/ 1055

2) - ابن خلدون : المقدمة::3/ 1085

إلى صفات من الحسن لا تتحقّق في اللغة العادية." (1) غير أنّنا نجد ابن خلدون يجعل الملكة التي تكون على مستوى علم البيان قريبة جداً من الذوق، بل قد تكون هي الذوق بعينه. فقد " استُعير لهذه الملكة، عندما ترسخ وتستقر اسم الذوق الذي أصطلح عليه أهل صناعة البيان..." (2)

إنّ الذوق نوع من أنواع الملكة المكتسبة الوجدانية التي بها ندرك أسرار الجمال في التراكيب البلاغية، ونتوصل إلى مواطن تميزها من الناحية الجمالية والإبداعية والفنية. وهذه الملكة الذوقية يتم اكتسابها عن طريق التكرار، والدربة، والمران، وتذوق النصوص الأدبية.

حصول الملكة بتعليم اللغة على أنها وسيلة لا غاية في ذاتها :

إنّ تعليم اللغة بهدف تكوين الملكة لدى المتعلّم يجب أن يكون وسيلةً لا غايةً في ذاته. فاللغة هي أداة التواصل ووسيلة التفاهم، وليست معرفتها هي الغاية النهائية للمتعلم، وإنما يتعلّمها لتحقيق غايات أخرى نفسية واجتماعية وثقافية وغيرها. كما أنّ بلوغ هذه الغايات لدى البعض قد يكون بأدوات ووسائل أخرى غير لغوية كعلم الإشارات والرموز، وهو ما يدخل ضمن الإطار السيميائي.. و يستعمل ابن خلدون مصطلح الآلة في مقابل المقاصد، للدلالة على هذه الثنائية التلازمية (الوسيلة والغاية)، إذ يقول: "... وأما العلوم التي هي آلة لغيرها مثل العربية والمنطق وأمثالها فلا ينبغي أن ينظر فيها إلا من حيث هي آلة لذلك الغير فقط. ولا يُوسَّع فيها الكلام ولا تفرع المسائل؛ لأنّ ذلك مخرج لها عن المقصود، إذ المقصود منها ما هي إلا آلة له لا غير، فكلّما خرجت عن ذلك خرجت عن المقصود وصار الاشتغال بها لغواً مع ما فيه من صعوبة الحصول على ملكتها بطولها وكثرة فروعها. وربما يكون ذلك عائقاً عن تحصيل العلوم المقصودة بالذات لطول وسائلها.... وهذا كما فعل المتأخرون في صناعة النحو وصناعة المنطق وأصول الفقه، لأنهم أوسعوا من دائرة الكلام فيها وأكثروا من التفاريع والاستدلالات بما أخرجها من كونها آلة وصيرها من المقاصد.... فإذا قطعوا العمر في تحصيل الوسائل فمتى يظفرون بالمقاصد ؟... فلهذا يجب على المعلمين لهذه العلوم الآلية ألا يستبحروا في شأنها، وينبهوا على الغرض منها ويبقوا عنده.." (3)

ومن هذا المنطلق، فإنّ تعليم القواعد اللغوية لذاتها غير مجد، ما لم يتم تعليم تراكيب هذه اللغة وأنماطها التواصلية المتداولة إلى أن يتدرب المتعلم على هذه الأنماط فينسج على منوالها بصفة عفوية يكون قد ألفها، وبهذا تتكوّن لديه ملكتها تدريجياً. ذلك أنّ " اللغة على رأي ابن خلدون مهارة تكتسب كما تكتسب أي صناعة من الصنائع أو مهارة من المهارات.." (4) خصوصا لدى المقبلين على تعلّم اللغة ابتداءً؛ وبناءً على

---

1) - د/ عبد الحكيم راضي: من آفاق الفكر البلاغي عند العرب - مكتبة الآداب- ط1 (2006م) ص99.

2) - ابن خلدون : 1087/3.

3) - مقدمة ابن خلدون : 3/ 1248 -1249

4) - يُرجع إلى كتاب : اللسانيات وتعليم اللغة للدكتور محمود أحمد السيد - دار المعارف الطباعة والنشر، سوسة - تونس(ط1) 1998، ص82

هذا فكلّ " نظرية في تعليم العربية للناطقين بها ابتداء ولغير الناطقين بها ستبقى ضعيفة المردود ما لم تنطلق من نظرية تركيبية تتخذ الجملة منطلقا لها." (1)

دور الملكة في تعليم المادة النحوية عند ابن خلدون :

في مقابل نقده لتلك التفصيلات المملّة والاختصارات المخلّة يثني ابن خلدون على ما كان من كتب النحو مفيداً في مادته خالياً من الحشو والتطويل، ومجانبا للاختصار المخلّ، مثلما فعل ابن هشام في كتابه (مغني اللبيب) الذي قدّم فيه أنموذجاً صالحاً لتعليم النحو شمل جوانب الصناعة النحوية، فهو " يُمَثِّل أيضاً علم العربية من كتاب سيبويه وجميع ما كتب عليه، وطرق البصريين والكوفيين والبغداديين والأندلسيين من بعدهم، وطرق المتقدمين والمتأخرين مثل ابن الحاجب وابن مالك وجميع ما كتب في ذلك، وكيف يطالب به المتعلم وينقضي عمره دونه ولا يطمع أحد في الغاية منه إلا في القليل النادر؛ مثل ما وصل إلينا بالمغرب لهذا العهد من تأليف رجل من أهل صناعة العربية من أهل مصر، يعرف بابن هشام ظهر من كلامه أنه استولى على غاية من ملكة تلك الصناعة، لم تحصل إلا لسيبويه وابن جني وأهل طبقتهما لعظم ملكته.." (2)

ولعل التعريف الذي استخلصه ابن جني للنحو يستجيب لما ذهب إليه ابن خلدون من ضرورة اكتساب المتعلّم للملكة اللسانية بتحصيله لهذا العلْم تحصيلاً إيجابياً لا يقف عند حدود الألفاظ وإعرابها، وإنما يشمل عدة جوانب تحقّق الغرض من تعليم اللغة، فابن جني يعرّف النحو بأنه " انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع والتحقير والتكسير والإضافة والنسب والتركيب، وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها، وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها ردّ به إليها. وهو في الأصل مصدر شائع، أي: نحوت نحوا: كقولك: قصدت قصدا، ثم خصّ به انتحاء هذا القبيل من العلم." (3)

فالنحو عند ابن جني هو الكلام الصحيح السليم من اللحن، على طريقة العرب وسجيتهم. وهو في نظره يعلّم المستعربين ليكونوا مثل العرب في الفصاحة والبلاغة. وقد شمل هذا التعريف عدة فروع من علوم العربية كالدراسة الصرفية والصوتية والتركيبية، وغيرها. فقوله : " ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها، وإن لم يكن منهم، وإن شذّ بعضهم عنها ردّ به إليها." يتضمّن ما اشار إليه ابن خلدون في شأن تحصيل الملكة واكتسابها..

وابن خلدون لا ينظر إلى النحو على أنه صناعة القواعد والوقوف عندها، وإخضاع كلّ كلام لقانونها الصارم، حتّى وإن كان هذا الكلام ممّا نطقت به العرب على سجيتها، أو ما جاء في التنزيل الحكيم. وقد ضاق ابن خلدون بالنحاة الذين يتعقبون كلّ كلام بالإعراب، من غير تحقيق في المقاصد والدلالات. فنجده يعرض

---

1) - الدكتور عبد السلام المسدي: اللسانيات وأسسها المعرفية - المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر (1986) ص154

2) - ابن خلدون : المقدمة، 3/ 1241

3) - ابن جني: الخصائص : 334/1 - د/ عبد العزيز عتيق: المدخل إلى علم النحو والصرف، ص135

عنهم قائلاً "... ولا تلتفتنّ في ذلك إلى خرشفة النحاة أهل صناعة الإعراب القاصرة مداركهم عن التحقيق.."(1) ومن ذلك إطلاق بعض الأحكام المقيسة على قواعد أخرى من دون وجود مناسبة بينهما، كما هو شأن بعض النحاة المتأخرين، دليلٌ على خطئهم في القياس ومبالغتهم في التخطئة، ممّا يجُرّ إلى تضييق مجال الكلام.. ومن ذلك ما نجده، مثلاً، عند ابن هشام الأنصاري في كتابه مغني اللبيب، عند حديثه عن (قد)، إذْ يرى أنها " لا تدخل إلا على فعل مثبت مع أن "قد" التي تدخل على المضارع غير التي تدخل على الماضي. وأما المحدثون فمنهم من بالغ أيضا في تشدده وأنكر ما لم ينكره القدماء لسوء فهمهم إياهم، أو اعتمادهم على ما ورد في القواميس المطبوعة و تناسوا أنّ ما سكت عنه قاموس قد يكون موجودا في النصوص التي وصلتنا مما يعتمد عليه في الاستشهاد (كمؤلفات الشافعي) وما لم يسمع لفظ على خلاف القياس فإن كلّ ما قيس على كلام العرب فهو من كلامهم". (2)

إنّ هذا الإعراض من ابن خلدون لدليل على أنّ مذهبه نحو المعنى والتراكيب لا نحو الألفاظ والمفردات. ذلك أنّ هذا المستوى يتناول دراسة التراكيب، إذْ " يقوم الباحث بالتركيز على الجملة وتركيبها، وما يطرأ عليها من تقديم وتأخير وحذف وزيادة، وغير ذلك. ويبدو أنّ معظم علماء اللغة العربية القدماء وكثيرين من المحدثين ينظرون إلى النحو على أنه هو علم اللغة.. ومماّ هو بيّن واضح أنّ التركيز على المادة النحوية بقواعدها وقوانينها وتطبيقاتها عند كثير من الدارسين القدماء والمحدثين، جعلها تكون بمثابة الرديف لمصطلح علم اللغة ودراسته." (3) وهذا نهج النحاة الأوائل، وهو غير نهج كثير من النحاة المتأخرين الذين زهدوا في النحو فقصروه على الإعراب، وأشكلوا تعلّمه وعقّدوا مسائله..

ويستمدّ ابن خلدون مذهبه في تعليم النحو من النهج الذي سار عليه النحاة الأوائل مثل الخليل بن أحمد وسيبويه وابن جني وغيرهم، فهو يثني على كتاب سيبويه ويصفه بأنه " لم يقتصر على قوانين الإعراب فقط، بل ملأ كتابه من أمثال العرب وشواهد أشعارهم وعباراتهم، فكان فيه جزء صالح من تعليم هذه الملَكة. أمّا المخالطون لكتب المتأخرين العارية من ذلك إلاّ من القوانين النحوية مجردةً عن أشعار العرب وكلامهم، فقلّما يشعرون لذلك بأمر هذه الملكة، أو ينتبهون لشأنها، فتجدهم يحسبون أنهم قد حصلوا على رتبة في لسان العرب، وهم أبعد الناس عنه." (4)

إنّ نجاح العملية التعليمية لا يقوم على كثرة المادة المقدمة للمتعلّم، بل إنّ ذلك ممّا يعطّل عملية الاكتساب، وإنّما ينبغي الاهتمام بحسن الانتقاء لما يُقدَّم من المادة التعليمية، حتّى لا تنحصر عملية التعليم

---

1) - مقدمة ابن خلدون- طبعة دار الكتاب اللبناني- بيروت – لبنان: ص3/ 1084

2) - الدكتور عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، الجزء الأول: الجزائر - ط1 / 2007. ص165

3) - الدكتور: خليل أحمد عمايرة : في نحو اللغة وتراكيبها ، ص 26-27

4) - المقدمة: ص3/ 1064

في حشو ذهن التلميذ بكمّ كبير من المادة اللغوية مع الاعتقاد أنّه " كلّما زاد علم المتعلّم باللغة وأوضاعها – مهما كانت – فهو ثروة لغوية ولا بدّ أن تفيده. وهذا غير صحيح، بل ينفيه الواقع الذي يعيشه المتكلّمون." (1)

فعلى خلاف ما يعتقده بعض المعلمين تبيّن أنّ المتكلّم سواء أكان عادياً أم متوسط الثقافة أم عالي الثقافة فإنه لا يستعمل سوى عدد محدود من المفردات في مخاطباته اليومية... كما أثبتت بحوث بعض العلماء أنّ المادة التي تقدَّم للناشئة تتصف بصفتيْن : أولاهما غزارة المادة اللغوية وكثرة المفردات التي لا يحتاج إليها الطفل ليواجه الحياة ككثرة الألفاظ الدالّة على المسمّى نفسه في الكتاب الواحد، وكذا الغريب الذي لا يعرفه حتّى المعلّم نفسه، وغير ذلك.. أما الصفة الثانية فتتمثل في الخصاصة اللغوية الفظيعة فيما يخص الألفاظ التي تدلّ على المسمّيات المحدثة في عصرنا الحاضر، كالكثير من أسماء الملابس والأدوات وأجزائها، والمرافق وغيرها... وهذا ما جعل المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم تقدّم مشروعاً في هذا الشأن، الغرض منه هو ألاّ يزيد الرصيد اللغوي الذي يكتسبه الطفل على ما يحتاج إليه، وعلى ما يقْدر على إدراكه في سنّ معيّنة من عمره، وألاّ ينقص عن ذلك في الوقت نفسه، فهو القدر الأمثل، (أي : أقصى ما يمكن وأدنى ما يُحتاج إليه). (2)

إنّ ما أثرناه في هذه الورقة لا يمثل إلاّ جزءاً يسيراً ممّا تميّز به الفكر الخلدوني في مجال البحث اللساني، ولا سيما الملكة اللسانية التي لم تحظ في الفكر العربي قديمه وحديثه بمثل ما حظيتْ به عند ابن خلدون، إذْ أدرك قيمة هذا الجانب في تعليم اللغة، وتوصل إلى نتائج قيّمة تضاهي ما توصل إليه البحث اللساني المعاصر في هذا الشأن...

أهمّ المصادر والمراجع :

1. د/ حسن ظاظا : اللسان والإنسان (مدخل إلى معرفة اللغة) ط/ دار القلم (دمشق) / 1990م.
2. د/خالد عبد الرزاق السيد - مركز الاسكندرية للكتاب (2003) اللغة بين النظرية والتطبيق –
3. ابن خلدون، المقدمة، ج 2، الدار التونسية للنشر - المؤسسة الوطنية للكتاب الجزائر، 1984.
4. ابن خلدون، مقدمه، ج 1، ط 4، بيروت – لبنان : دار الكتب العلمية، 1978.
5. د/ خليل أحمد عمايرة : في نحو اللغة وتراكيبها .
6. السيد أحمد الهاشمي : القواعد الساسية للغة العربية– دار الفكر – بيروت / طبعة مجددة (1421هـ- 2000م)
7. د/عبد السلام المسدي: التفكير اللساني في الحضارة العربية، طبع الدار التونسية للكتاب، ط/ 2 (1986)

1) - اللغة العربية : مجلة فصلية يصدرها المجلس الأعلى للغة العربية. ضمن مقال للدكتور عبد الرحمان الحاج صالح بعنوان : الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي.عدد : 3 لسنة : 2000 ص115. (عدد خاص بالمنظومة التربوية).

2) - ينظر المرجع نفسه، ص115 وما بعدها.

8. د/عبد السلام المسدي: اللسانيات وأسسها المعرفية - المؤسسة الوطنية للكتاب، الجزائر (1986).
9. د/ عبد الحكيم راضي: من آفاق الفكر البلاغي عند العرب - مكتبة الآداب- ط1 (2006م)
10. د/ عبد العزيز عتيق: المدخل إلى علم النحو والصرف.
11. د/عبد الرحمن الحاج صالح، اللغة العربية : مجلة فصلية يصدرها المجلس الأعلى للغة العربية. ضمن مقال بعنوان : الأسس العلمية واللغوية لبناء مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي.عدد : 3 لسنة : 2000 (عدد خاصّ بالمنظومة التربوية).
12. د/عبد الرحمن الحاج صالح، بحوث ودراسات في اللسانيات العربية، الجزء الأول: الجزائر - ط1 / 2007.
13. أبو الفتح عثمان بن جني، الخصائص، ج 1، بيروت – لبنان : دار الكتب العربي، 1952.
14. فتحي عبد الفتاح الدجني، لغات العرب وأثرها في التوجيه النحوي، الكويت : مكتبة الفلاح، 1981.
15. مارسيلو داسكال: الاتجاهات السيميولوجية المعاصرة – ط/ إفريقيا الشرق – الدار البيضاء(1987)
16. د/ محمود أحمد السيد، اللسانيات وتعليم اللغة - دار المعارف الطباعة والنشر، سوسة - تونس(ط1) 1998
17. د/ ميشال زكرياء : الألسنية (علم اللغة الحديث): مبادؤها وأعلامها.

اقتراح برنامج معرفي سلوكي لعلاج الاكتئاب لدى الراشدين

د.سامية عرعار

جامعة الأغواط

الملخّص:

يسعى هذا المقال إلى تشخيص الاكتئاب من خلال مقياس التقرير الذاتي للاكتئاب (BDI) لبيك (BECK) و كذلك بواسطة استخدام تقنية علمية وهي التحليل الوظيفي لساسلو وكونفار (Saslow&Confer)، وهذا للوقوف على شدة ونمط أعراض الاكتئاب المشخص لدى الفحوصين.و محاولة بناء استراتيجية علاجية للاكتئاب وتطبيقها لمعرّفة فاعليتها في التخفيف أو القضاء عليه.

Abstract :

The current article seeks to diagnose depression through the Beck Depression Invontory (BDI) and by the use functional analysis technique for (Saslow&Confer),this is to determine the severity and type of symptoms of depression diagnosed with subjects and truy to build strategy treatment for depression and applay them to get to know its effectiveness in alleviating and liminating depression.

يتضمن العلاج السلوكي المعرّفي على عدد واسع من العلاجات النفسية التي ترتكز على فرضية أنّ مرضى الاكتئاب لديهم اعتقادات شديدة السلبية -غالبا ما تكون خاطئة-عن انفسهم ومن حولهم والعالم وقد صمم هذا النوع من العلاج لتزويد المريض بالمهارات التي يحتاجها ليصبح معالجا ذاتيا(**Guipers,p et al,2014**).

ويبين روبرت ديروبيس (Derubeis) أنّ الكثير من مرضى الاكتئاب البالغين الخاضعين للعلاج السلوكي المعرّفي يشعرون بانخفاض الاعراض لديهم فيما بين جلستين علاجيتين وقد فسرت هذه التغيرات السريعة التحسن الكلي لأكثر من نصف المرضى منذ بداية العلاج(**Tang&Derubeis ;2005**)

يهدف العلاج السلوكي المعرّفي الى مساعدة المرضى في التعرّف على انماط التفكير السلبية التي تؤدي الى مزيد من التعقيدات للذات البشرية ،وعادة ما يكون العلاج الدوائي للاكتئاب خط الدفاع الاول حيث تعتبر الادوية الاسرع والارخص ثمنا ولكنها لاتؤدي الى الشفاء وحدها حيث اوضحت الدراسات أنّ 22% الى 40%من مرضى الاكتئاب يشفون بالأدوية فقط ويعتبر العلاج السلوكي المعرّفي اكثر نجاعة من العلاجات الاخرى لكن لا احد يعرّف كيف ينجح هذا النوع من العلاج.(**Tang&Derubeis,1999**)

من أجل تشخيص الاكتئاب لجأت الباحثة الممارسة إلى اعتماد تقنية المراقبة الذاتية التي ترتكز على تسجيل المفحوص لسلوكاته المعرّفية (أفكاره) تجاه أي موقف صعب يصادفه وعليه بدأت بإجراء مقابلات تقديرية للمفحوصين أوجبت عليها تطبيق تقنيات قياسية تشخيصية بهدف الوقوف على الخطوط القاعدية لأعراض الاكتئاب ودرجته، وبغرض أيضا اختبار مدى فاعلية البرنامج العلاجي الذي قامت ببنائه وللتأكد من هذا الهدف لجأت إلى المتابعة بعد الانتهاء من تطبيق الاستراتيجية العلاجية لمدة ستة أشهر وللمزيد من الوضوح للاستراتيجية التي اتبعتها الباحثة الممارسة ارتأت أن تقدمها مفصلة على هذا الشكل:

1- الاستراتيجية المتبعة في بناء البرنامج المعرّفي السلوكي لعلاج الاكتئاب:

تميز سياق التشخيص والعلاج والتقويم والمتابعة بالخطوات الآتية :

1-1 إحالة المفحوص إلى الاستشارة النفسية:

بعد توجيه المفحوص إلى الاستشارة النفسية عن طريق الطبيب العام أو المختص أو عن طريق ذاته . تم إجراء مقابلة نصف موجهة مع المفحوص لاستقاء أكبر عدد من المعلومات تضمنتها أسئلة تبحث عن معلومات شخصية من الفحوص (سنة، مستواه الدراسي، وضعيته الاجتماعية، وظيفته) وأسئلة تبحث عن معلومات عن المرض أو الاضطراب الذي يشكو منه (بداية الاضطراب، السوابق التاريخية للمفحوص وعلاقتها بالمستوى (البيولوجي، ظروف التعلم والنمو والأفكار) .

وهذا يساعد كثيرا على تقصي أسباب وعوامل نشأة الاكتئاب نظرا لأنّ البرنامج العلاجي يقوم على النظرية السلوكية المعرّفية والتي تلعب فيها ظروف التعلم وبنية الأفكار المسبقة في الإصابة بمرض الاكتئاب دورا مهما .

1-2 التشخيص النوعي والكمي للاكتئاب:

وقد ساعدنا التحليلي الوظيفي لساسلو وكونفار (Saslow&Confer) (1969) على تشخيص الاستجابة الاكتئابية للمفحوص بمراحلها السبعة :

1- فحص المشكل الخاصّ للمفحوص.
2- توضيح وضعية المشكل للمفحوص
3- تحليل الحوافز لدى المفحوص.
4- تحليل نمو المفحوص .
5- تحليل التحكم الذاتي للمفحوص .
6- تحليل العلاقات الاجتماعية للمفحوص .
7- تحليل المحيط السوسيو ثقافي والفيزيقي للمفحوص.

وقد تم الوقوف على العوامل المفجرة للاكتئاب عن طريق تطبيق استبيان الأحداث والضغوط اليومية، ثم تطبيق استبيان الاكتئاب لبيك BECK قصد التعرّف على الأعراض النوعية وتحديد درجة الاكتئاب الذي يعاني منه المفحوص .

3_1 بناء العقد العلاجي المعنوي:

بعد تشخيص الاكتئاب بالتقنيات المذكورة سابقا، تم التفاهم حول طريقة العلاج النفسي والتقنيات المستخدمة لاحقا، كما تم التفاهم حول مدة العلاج وهذا ما يعرّف " بالعقد العلاجي المعنوي " وبصفة عامة تكون مدة العلاج حسب نوع الأعراض وشدتها، ثم بعد ذلك تأتي مرحلة إنهاء العلاج والمتابعة (FOllOW UP) والمرحلة الأخيرة هي مرحلة تقويم العلاج وفعاليته .

شملت استراتيجية علاج المكتئبين الراشدين جوانب سلوكهم الظاهري، أو ما يعرّف بالصورة العيادية (الأرق، فقدان الشهية، الحزن، عدم تأكيد الذات، التشوهات المعرّفية (الاستنتاج التعسّفي، التعميم التجريدي، الانتقاء السلبي ...) صعوبة إقامة علاقات اجتماعية) . لذلك لجأت الباحثة إلى استعمال عدة تقنيات في العلاج النفسي السلوكي المعرّفي .

أعتمد البرنامج السلوكي المعرّفي الذي اخترناه لنقوم بتطبيقه على المكتئبين الذين طلبوا أو وجهوا للإشارة النفسية بهدف التكفل النفسي بهم " على تقنيات مستمدة من مبادئ التعلم وعلى طرق معرّفية سوف توضح فيما يلي:

أولا-الطرق العلاجية المستمدة من مبادئ التعلم (التقنيات السلوكية) :

1/ تقنية الاسترخاء (الإشراط الكلاسيكي):

وهي طريقة مستمدة من مبادئ الإشراط الكلاسيكي والتي تستند على الإشراط المضاد ولقد طبقناها كحصة تدريبية أثناء الممارسة العيادية على المكتئب بواسطة شريط مسجل بصوت الباحثة، ومنحنا الشريط إلى المكتئب لكي يقوم بالتمارينات الاسترخائية مرتين في الأسبوع، وكلّما واجه ضغوطات الحياة والأحداث اليومية التي تعمل على توتره، إن الاسترخاء يعمل على إضعاف العلاقة بين " الضغط والتوتر" وهذا الذي يؤدي إلى انطفاء الفعل المنعكس الشرطي المرضي، وبذلك لا يستجيب المكتئب بالتوتر أو القلق عندما يصادف مواقف ضغط شديدة، إذ يلجأ إلى التمارينات الاسترخائية التي تخفف عنه القلق أو تقضي عليه **(Cottereaux, Jean ; 1979.p89)**

2/الإشراط الإجرائي :

تستخدم في هذا الإشراط تقنيات معروفة من المنظور السكينزي، حيث تسعى هذه التقنيات إلى تعديل وبناء السلوك .

أ-التعزيز (التدعيم) : استخدمت الباحثة التعزيز الشفهي، كلّما لاحظت أنّ المكتئب يقوم بأداء سلوكات إيجابية (أداء نشاطات بيتية معارضة للكسل والخمول).

وتبين الباحثة التعزيز الشفهي في ألفاظ الاستحسان " حسنا " " واصل " أو التقبل " مقبول هذا، هيا واصل "

كما استخدمت الباحثة التعزيز الاجتماعي في البرنامج العلاجي (السلوكي المعرّفي) الذي تنوعت أشكاله في الموقف العلاجي (باعتباره موقف اجتماعي)، وتراوحت أنواع التعزيز ما بين كلمات الشكر، والقيام ببعض الحركات التي توحي بالعلاقة الطبية (الابتسام) الانتباه والإصغاء الإيجابي، المحافظة على الاتصال العيني عندما يتحدث المكتئب ومنح العناية والاهتمام الكبيرين بالنشاطات المنزلية التي يقوم بها المكتئب .

ب-التشكيل shaping : يعرّفه (FONTAINE) فونتان أنه " تقنية تضمن بناء نظام سلوكي متعلم **(Fontaine,1978,p216)**

قامت الباحثة بتدريب المكتئب على مهارة تأكيد الذات حيث جزأت هذا السلوك إلى مراحل بعدما حددت السلوك الذي يجب التدرب عليه، وتبدأ الباحثة بلعب دور تأكيد الذات أمام المكتئب لينطلق في لعب الدور التوكيدي بنفسه، حيث تقوم الباحثة بتقديم التعزيز (لفظي) على كلّ جهد مبذول من طرف المكتئب، وهكذا تواصل الباحثة تدريب المكتئب على تشكيل مهارة تأكيد الذات لديه.

ج-الحث : هو وسيلة تساهم في خلق المثيرات التي تساعد على تشكيل السلوك وللحث مظاهر متعدّدة :

ج-1-حث إيمائي : وقد استخدمته الباحثة في البرنامج العلاجي السلوكي المعرّفي، والذي يستعمل الحركات والايمائات التي تتراوح ما بين الحركة العادية والنمدجة المعقدة أين تقوم الباحثة بلعب الدور في الحصص العلاجية الخاصّة بالتدريب على المهارات الاجتماعية وتأكيد الذات أمام المكتئب وانتظار التغذية الرجعية من المكتئب، حيث تركز الباحثة على ملاحظات المكتئب في التعلم، لأنّ " الملاحظة لها دور كبير في التعلم الإنساني..**(Cottereaux, Jean ,op.cit,p29)**

ج -2حث كلامي : استخدمت الباحثة الحث الكلامي عند تطبيق البرنامج العلاجي السلوكي المعرّفي، والذي تتجلى مظاهرة في الجمل البسيطة التي تحدد النشاطات المطلوبة من المكتئب، أو

التذكيربها مثل : " قم بالمراقبة الذاتية "، " لا تنسى أنّ "، " إنجز"، "تدرب " ...

وفائدة الحث تكمن في توجيه المكتئب وتعلمه كيف يستخدم قشرة الفص الجبهي لانه حسب بعض الدراسات التي اقيمت بهدف فهم مزيد من أليات العلاج السلوكي المعرّفي فلجأ الباحثون الى التصوير العصبي حيث اظهر مرضى الاكتئاب تغيرات محددة في قشرة الفص الجبهي المسؤولة على التحكم في النفس والتخطيط والجهاز الحوفي المتكون من اللوزة الذي يشترك في ادارة الوجدان ،وقد اظهر التصوير في العديد من مرضى الاكتئاب أنّ الفص الجبهي يبدو اقل نشاط ويقول سيجل Seigle اخصائي علم الاعصاب في جامعة بيستسبيرج في بنسلفانيا"يمتلك مرضى الاكتئاب ما قد تتصوره لوزة جلب السعادة من فرط نشاطها"

ويخمن الباحثون أنّ العلاج المعرّفي يعلم المريض كيف تتدخل قشرة الفص الجبهي بدلا من ان ينساق الى مشاعره فتأخذه بعيدا (Seigle et al.2007)

ثانيا-الطرق العلاجية المعرّفية :

1-الطرق المستمد من التعلم بالملاحظة :

يوضح باندورا (BANDURA) أنّ هناك نوعين من السياقات الأساسية في التعلم الإنساني :

1- دور السياقات الرمزية أو المعرّفية أفكار، صور ذهنية، معتقدات ...)

2- دور التعلم الاجتماعي عن طريق التقليد والذي يتركز على التعلم عن طريق الوسيط (الملاحظة)، سواء ملاحظة النتائج الحقيقية، الرمزية أو التخييلية. .(Cottereaux, Jean ,op.cit,p30)

3- ويمكن أن نستخدم طريقة النمدجة (MODELING) لتدريب المكتئب على اكتساب بعض المهارات الاجتماعية، حيث يكون " النموذج هو المعالج نفسه"، حيث لاحظت الباحثة أنّ توفير نموذج مناسب بالنسبة للمكتئب يسهل ويعمل على الإسراع في عملية التعلم (تعلم المهارات الاجتماعية : التموضع الجسمي المناسب، الاتصال العيني ...).

2-التحليلي العقلاني للأفكار السلبية وتغييرها :

بين كلّ من روش RUSH، بيك BECK وآخرون، باستخدام التقنيات المعرّفية (تغيير الأفكار السلبية بأفكار إيجابية) أنّ هذا التغيير له أثر كبير على زوال الاكتئاب، أكثر من استعمال مضادات الاكتئاب، حيث يعتبر بيك الاكتئاب على أنه توظيف مضطرب للأفكار مرتبط بمجموعة من المعارف الخاطئة التي يجب أن تغير لكي يتم تبديل الحالة الاكتئابية..(Ibid ;p31)

وقد استخدمت الباحثة عدة طرق للتوصل إلى تغيير الأفكار السلبية إلى أفكار إيجابية :

2-1-المراقبة الذاتية والتحليل العقلاني للأفكار السلبية :

وهي تقنية تقييمية وعلاجية في نفس الوقت، إذ من خلالها يستطيع المعالج أن يكتشف الصور المعرّفية المشوهة السائدة عند المكتئب، وكذلك يستطيع عن طريق تحليلها عقلانيا أن يقوم بتغييرها بأفكار إيجابية، ويتم هذا بعد توليد هذه الأفكار في الحصة العلاجية بمساعدة المعالج، ثم الاقتناع بأنّ الانفعال يكون مسبوقا بالأفكار التي تحدد السلوك . ونستطيع أن نلخص خطوات التحليل العقلاني للأفكار:

1- العمل على إقناع المكتئب على أنّ الأفكار تسبق الانفعال السلبي وتحدد السلوك الاكتئابي .

2- تدريب المكتئب على توليد الأفكار السلبية التي أدت به إلى الانفعال السلبي وإنتاج السلوك الاكتئابي .

3- تعليم المكتئب النظر إلى الأفكار على أنها فرضيات وليست حقائق .

4- تدريب المكتئب على اختبار الفرضيات .

5- تجميع المسلمات التي تبطن هذه الفرضيات وتولدها، وتقديمها إلى المكتئب، لكي تكون لديه أدلة تؤكد الأفكار اللاعقلانية التي يفكر بها .

6- تبديل الأفكار السلبية بأفكار جديدة إيجابية وعقلانية لتعويض الأفكار التي تم دحضها وتفنيدها.(**بيك ارون 2000، ص 247)**

كما لجأت الباحثة إلى تغيير الأفكار السلبية بأفكار إيجابية عن طريق :

-تغيير الحوارات الذاتية الداخلية التي لا يتأتى إلا عن طريق :

2-2-العلاج المنطقي الانفعالي لإيليس :

يحدد إليس المعتقدات غير المنطقية للمفحوص، ثم يقوم بتغييرها، ويبين إليس المعتقدات غير المنطقية حيث يعمل المعالج على عدة مستويات :

1- تحليل نقدي مع المفحوص للفكرة غير المنطقية، حيث ينقد المعالج طاغية " الواجب " للمفحوص ويحرره منها .

2- يضع هذه الفكرة في سياق مع فكرة أخرى (فكرة منافسة) .

3- يكرر المفحوص هذه العملية في الحصة وخارج الحصة العلاجية، كلّما صادف انفعالا سلبيا، أي يذكر الفكرة المنطقية الإيجابية ويبحث عن تغيير أحاديثه الداخلية وهنا يعمل المنطق على محاربة الانفعالات السلبية ويضمن الفكرة الايجابية **(Cottereaux, Jean ,op.cit, p 38).**

أولا-المقابلات التشخيصية :

1-المقابلة الأولى : الهدف الرئيس للمقابلة الاولى هو تخفيف الاعراض بغرض تخفيف معاناة المريض وعرض العلاقة الوثيقة بين المعرّفة والوجدان حيث يجب على المعالج ملاحظة التغيرات المزاجية للمريض (كالبكاء) ويسأله عن افكاره التي سبقت التغيير المزاجي وأدت اليه وبالتالي يقوم المعالج بالتعريف بالافكار السلبية والاشارة الى علاقتها بالتغير في الحالة المزاجية.

(httplwww.tabibnafsany.com /depression_psych30/10/2015)

اعتمدنا في المقابلة الأولى على المقابلة العيادية الكلاسيكية، التي تتصف بأسلوب سردي والهدف منها عقد اتصال أولي مع المفحوص من جهة، ومن جهة أخرى، التعريف بدور الأخصّائي النفسي، والعمل على ربح ثقة المفحوص، وهذا بغرض بناء تشخيص وتحديد معاناة المفحوص .

انتهجنا مقابلات نصف موجهة للحصول على بعض المعلومات والتي شملت معلومات شخصية، والمشكلات التي يعانيها المفحوص حسب أهميتها .

وكان هذا ضمن استراتيجية التشخيص الوظيفي الذي يعتبر مرحلة هامة ونوعية في العلاج السلوكي والمعرّفي، لذا وجب علينا أن نتبنى طريقة عملية تهتم بتشخيص السلوك الاكتئابي، ولكي يتم لنا ذلك، تبنينا طريقة **(ساسلو و كانفار) (Saslow&Confer 1969)** وهي استراتيجية تتكون من 7 مراحل والتي تبحث عن العوامل الحالية التي تتحكم في أي سلوك، هذا التحليل الذي يسمح بتحديد السلوكات التي يجب أن تغير، والتعرّف على الظروف الحالية التي أكتسب فيها السلوك الاكتئابي، وبالتالي ضبط العوامل التي تعمل على استمرار السلوك الاكتئابي، وفي ما يلي، التحليل الوظيفي ومراحله السبعة حسب ساسلو وكانفار (Saslow&Confer) (1969) .

1-فحص المشكل الخاصّ : ويتضمن تحديد تكرار المشكل، شدته، فترته، مختلف الأشكال التي يظهر بها المشكل .

2-توضيح وضعية المشكل : العمل على فحص مختلف العوامل التي تعمل على استمرار أو بقاء المشكل، وتقييم النتائج التي يمكن أن يحدثها المشكل على المفحوص ذاته وعلى محيطه (الأسرة، الوسط العملي، هواياته، الشبكة العلائقية) .

3-تحليل الحوافز: بواسطة أسئلة توجه إلى المفحوص، يستطيع الممارس العيادي أن يبحث عن المعززات الايجابية والسلبية للمفحوص، وبإمكانه أن يستغل قائمة المعززات التي يكونها في البرنامج العلاجي الذي يختاره .

4-تحليل النمو: يتلقى المعالج تاريخ حالة المفحوص والسوابق العيادية، ومدى ارتباطها بالسلوك المشكل.

5-تحليل التحكم الذاتي : عن طريق هذا التحليل يتم التعرّف على الاستراتيجيات التي يتوفر عليها الفرد في الحياة اليومية لكي يكتسب التحكم الذاتي وكذلك التعرّف على النتائج الايجابية والسلبية لهذا التحكم .

6-تحليل العلاقات الاجتماعية : تقييم نوعية الشبكة الاجتماعية للمفحوص، وكذلك يقيم النمط العلائقي الذي يربطه مع مختلف الأقرباء، والتعرّف على تأثير السياق الاجتماعي والعلائقي على سلوك المفحوص .

7-تحليل المحيط السسيو ثقافي والفزيقي : إن المحيط الفزيقي والسيو ثقافي يحدد السلوك المشكل في جذوره الثقافية .

يكمل التحليل الوظيفي بتطبيق عدة اختبارات تهدف إلى التقييم الذي يجب أن يتواصل بعد نهاية العقد العلاجي، بهدف تقدير التغيرات السلوكية في نهاية العلاج(**.sarron Mirabel,Vera L,1995.P22**)

إن المعلومات التي سعينا للحصول عليها بواسطة المقابلة نصف الموجهة تمثلت بعض أسئلتها فيما يلي :

1- ما هو اسمك :...

2- تاريخ ميلادك : ....

3- حالتك المدنية :...

4- ما هو مستواك الدراسي :......................................

5- ما هي وظيفتك :...

6- عدد الأولاد :...

7- متى بدأت حالتك تسوء :......................................

8- ما هي الأعراض المصاحبة للاضطراب : ....

وقد استعملنا المقابلة النصف موجهة، والتي تسمح بجمع أكبر عدد من المعلومات حول المفحوص سواء معلومات عن تاريخ الحالة، أو معلومات عن دلالة العرض وأسبابه .

سعينا أولا وقبل كلّ شيء، إلى وضع المفحوص في وضعية ثقة، وعملنا على تقوية الصلة معه، حيث عرّفناه بدورنا ووظيفتنا، وسعينا إلى سؤال المفحوص أسئلة .

مفتوحة لكي نسهل الحديث معه، وكسؤال أولي تقدمنا له إلى المفحوص : " هل تستطيع أن تقول لي ما الذي جاء بك إلى الاستشارة النفسية ؟ " . ومن هنا استطعنا أن نمر إلى المعلومات الأكثر شخصية، ووصلنا في الأخير إلى تفسير الطلب للاستشارة العيادية النفسية .

وتجدر الإشارة إلى أننا كنا نعيد صياغة كلام المفحوص، كي نتأكد من فهمه طيلة استعمالنا للتحليلي الوظيفي .

كما قمنا باستغلال هذه المقابلة التقييمية الأولى بتطبيق استبيان الأحداث اليومية لهولمز (Holmes) المتكون من 43 بند (LESQI) ، واستبيان الاكتئاب لبيك (BDI) المتكون من 21 عبارة .

2-**المقابلة الثانية :** وانقسمت إلى مرحلتين :

المرحلة الأولى : وتم فيها استقبال أحد من أهل المكتئب، أولا للتأكد من المعلومات المقدمة وإثراءها، وكذلك لاستعمال المحيط، وكذلك لاستعمال المحيط الاسري في استراتيجية الكفالة النفسية وهذا عن طريق إعطاء توجهات يتبعونها مع المكتئب طيلة العلاج .

المرحلة الثانية : وتم فيها تعزيز الثقة مع المفحوص، وإقامة علاقة وثيقة معه، بوضع حوصلة للحصة الفارطة، وتوضيح للفحوص ما يقوم به الفاحص من تطبيق اختبارات نفسية وأهميتها في التدخل العلاجي لاكتئابه . كما سعت الباحثة إلى تعريف المفحوص بنوعية أعراضه الاكتئابية ودرجة اكتئابه . وفي آخر حصة شكرت الباحثة المفحوص من أدائه لهذه الاختبارات محددة له موعدا في الأسبوع القادم .

3المقابلة الثالثة :نهدف في هذه المقابلة دائما إلى السعي وراء كسب الثقة التامة للمكتئب، والعمل على حوصلة الحصة الفارطة، وتوضيح له أهمية تعاونه، كطرف نشيط في الحصص العلاجية القادمة، ونسعى إلى تعريف المكتئب بطريقة التسجيلات الذاتية في ما يخص الوضعيات اليومية التي يصادفها وأفكاره الأوتوماتيكية و السلوكات الناتجة عنها، والسعي إلى التوضيح له أنّ سبب اكتئابه ليس الوضعيات التي تصادفه، بل نمط تفكيره الانهزامي اتجاه ذاته والآخرين وعالمه ونسعى إلى تعريفه طبيعة الاكتئاب وهنا نكون قد وصلنا إلى مرحلة بناء العقد المعنوي العلاجي معه، حيث نوضح له الأهداف التي يجب أن نصل إليها والتقنيات التي نتدخل بها في العلاج السلوكي المعرّفي . حيث نوضح للمفحوص عدة عناصر، زمن المقابلات العلاجية التي تدوم 45 دقيقة . ونبين له أنّ نظام الحصص يكون حصة في الأسبوع، وكذلك نبين عدد الحصص اللازمة له للتخفيف أو القضاء على اكتئابه .

ثانيا-المقابلات العلاجية :

بعد المقابلات التشخيصية التي سعت إلى وضع تشخيص دقيق للمكتئب عن طريق المقابلة النصف موجهة، الملاحظة المباشرة، المراقبة الذاتية وكذلك التقنيات القياسية المطبقة على التوالي : اختبار الضغوط والأحداث اليومية، اختبار الاكتئاب لبيك (BECK) ومن خلال التحليل الوظيفي المستخدم تم اختيار البرنامج العلاجي التالي : الذي يهتم بمختلف السلوكات (الخارجية، الانفعالية، المعرّفية ...الخ) .

جدول رقم (1) يبين جوانب السلوك المستهدف والتقنيات العلاجية :

السلوك المستهدف	جوانب السلوك	التقنيات العلاجية
التخفيف من الكسل والخمول	سلوك خارجي	إنجاز نشاطات سارة
التخفيف من الحزن والكآبة	سلوك انفعالي	تغيير الانفعال عن طريق تغيير الأفكار
التخفيف من التوتر		الاسترخاء
العمل على زيادة تقدير الذات	سلوك معرّفي يظهر في الخجل	التدريب على تقنية تأكيد الذات عن طريق التخيل والسلوك الفعلي
العمل على زيادة المهارات الاجتماعية	سلوك اجتماعي (خارجي)	التدريب على المهارات الاجتماعية

لقد تم تطبيق البرنامج العلاجي المختار من خلال برمجة الحصص العلاجية لكلّ مفحوص من مجموعة البحث بوتيرة حصة في الأسبوع، تمت كما يلي :

1-الحصة الأولى :

بدأت الحصة العلاجية الأولى بتقديم استراتيجية التحكم في التفكير السلبي للمكتئب اتجاه ذاته، وعالمه والآخرين . وهي عبارة عن مرحلة نظرية، تقوم فيها الباحثة بتقديم الشروح النظرية حول الاكتئاب، طبيعته،

وتوضيح العلاج المعرّفي للاكتئاب، والعمل على إيضاح أنّ في الاكتئاب تضطرب ثلاث وظائف ذهنية: الإنتاجات المعرّفية السياقات المعرّفية والصور المعرّفية، وهي المسؤولة على التفكير السلبي للمكتئب الذي يفكر بصفة انهزامية اتجاه ذاته، الآخرين والعالم المحيط به، وطلب من المفحوص تسجيل انفعالات أمام الوضعيات الصعبة أو المواقف اليومية الصعبة، والإتيان بها في المقابلات اللاحقة. (-http://wwwe santé.fr/depression-psychotherapie05/11/2015)

2-الحصة الثانية :

تقوم الباحثة بتقديم حوصلة للحصة السابقة، والاطلاع على مدى تنفيذ المفحوص لما طلب منه في الأسبوع السابق، ثم تطلب منه أن يقرأ ما سجل بصوت مرتفع . تبدأ الباحثة في محاورة المفحوص عن الأفكار أو الصور التي سبقت انفعالاته عندما صادف المواقف التي سجلها على استمارة التسجيل الذاتي، كما تقوم بتدريبه على توليد الأفكار والعملية تتمثل في الطلب منه إغماض عينيه واستحضار الموقف الصعب الذي صادفه بكلّ تفاصيله، ثم إيصاله إلى لحظة انفعاله هنا نسأله ما هي الأفكار الأوتوماتيكية التي خطرت بباله ؟ ما ذا كان حواره مع ذاته ؟

وعندما يميز المفحوص أفكاره، ويصرح بها نعلمه كيف يقوم بتسجيلها على شبكة مقسمة إلى ثلاث أعمدة وفق الجدول الآتي :

جدول رقم (2) يبين طريقة تسجيل المفحوص لأفكاره :

الوضعية (الموقف)	الانفعال	الأفكار الأوتوماتيكية (الحوار الذاتي)
وصف :-...............	-............	-..........................
....	-.............	-..........................
....	-.............	-..........................

تنهي الباحثة الحصة الثانية بعدما تتأكد من أنّ مفهوم الفكرة السلبية قد استوعبت من طرف المفحوص، وتطلب منه تسجيل المواقف التي تصادفه ووصفها، وتسجيل انفعالاته اتجاه هذه المواقف وكذلك تسجيل أفكاره الأوتوماتيكية وفق الشبكة المقدمة له .

3-الحصة الثالثة :

تبدأ الباحثة الحصة الثالثة بحوصلة الحصة السابقة، والتأكد من فهم المفحوص لطريقة التسجيل الذاتي للمواقف التي صادفته، انفعالاته والأفكار الأوتوماتيكية، وانطلاقا من موقف صعب صادفه المفحوص، تقوم بتوضيح التفاعل بين الموقف والانفعال الذي شعر به المفحوص والفكرة والسلوك الذي نتج، والقيام بتشجيع المفحوص على ملاحظة هذه السلسلة من التتابع ومحاولة التحكم في الأفكار الأوتوماتيكية أو الحوار الذاتي السلبي وتغييره بأفكار إيجابية من أجل تغيير الانفعالات المؤلمة التي يشعر بها، والعمل على تدريب

المفحوص على تسجيل هذه الأفكار غير المنطقية السلبية على استمارة التحليل العقلاني التي تقدم له يوميا في الحصص العلاجية قصد التعرّف على تحسن أفكاره وحواراته الذاتية اتجاه المواقف التي يصادفها، ونقوم في الحصة العلاجية بتطبيق موقف يكون المفحوص قد صادفه في الأسبوع الفارط أو الأسابيع السابقة، حسب استمارة التحليل العقلاني لبيك (BECK).

(Adouceur,A,Bouchar,Granger, sans date de parution.p.35.)

بغرض تدريبه على ملئ هذه الاستمارة خارج مكتب الاستشارة النفسية (المراقبة الذاتية) والتي نوضحها في هذا الجدول .

جدول رقم (3) يبين استمارة التحليلي العقلاني لبيك (Beck):

الإسم و اللقب:............................... التاريخ:...........................

الوضعية	الانفعالات	الأفكار الأوتوماتيكية	الإستجابة العقلانية	النتائج
وصف: - الحدث المحدد المؤدي إلى الانفعال السيئ.	1- تحديدها:...	أكتب الفكرة الأوتوماتيكية التي تسبق الانفعال:.........	أكتب الفكرة المنطقية الناتجة التي تجيب على الفكرة الأوتوماتيكية.....	قيم مستوى اعتقادك للفكرة الأوتوماتيكية 100-0
- الأفكار الذكريات التي تنتج الانفعالات السلبية	2- تقييم حدة الانفعال : 100 - 0	قيم مستوى اعتقادك في الفكرة الأوتوماتيكية 100 -0	قيم مستوى اعتقادك في الفكرة المنطقية 100-0	حدد وقيم الانفعالات التي تنتج.

ثم تطلب الباحثة من المفحوص بعد ما تدرب على ملئ استمارة التحليل العقلاني لبيك، أن يقوم بالتسجيل المستمر لهذه الاستمارة وتوضيح له أنّ لها دور تقييمي وعلاجي في آن واحد .

بعد ذلك تختار الباحثة للمفحوصين الأقل نشاط، نشاطين على الأقل للممارسة لرفع مستوى النشاطات السارة لديهم، وهنا تختار الباحثة النشاط حسب المرحلة الثالثة من التحليل الوظيفي المنجز" تحليل الحوافز " أي حسب المعززات الايجابية لكلّ مفحوص من مجموعة البحث .

4-الحصة الرابعة :

تقوم الباحثة انطلاقا من الحصة الرابعة باستنتاج مختلف الصور المعرّفية واستخراجها من استمارة التحليل العقلاني التي يقوم المفحوص بتقديمها في بداية الحصة العلاجية، وإيضاح للمفحوص نوع الصور

المعرّفية المشوهة التي تسود عنده، وتأثيرها على الأفكار السلبية التي يفسر بها أموره، أمور الآخرين والعالم، والحرص على تعريف المفحوص أنّ هذه الصور المعرّفية المشوهة هي التي تحافظ على استمرار الأعراض الاكتئابية الأخرى، وتجعل المكتئب في حلقة مفرغة، لذا وجب تكسير الحلقة المفرغة بتغيير الأفكار السلبية إلى أفكار إيجابية، وهذا سواء تعلق الأمر بالذات، الآخر والعالم المحيط .

كما حرصت الباحثة على إيضاح للمفحوص الأهمية الكبيرة لاستمارة التحليل العقلاني من طرف الباحثة وتسجيل مدى تحسن مزاج المكتئب، مطالبة إياه بتسجيل يومي لنشاطاته على كراسة صغيرة، يحملها معه عند كلّ حصة زيادة على استمارة التحليلي العقلاني، تحدد الباحثة موعدا للمفحوص في الأسبوع القادم .

5-**الحصة الخامسة :**

تخصص الباحثة هذه الحصة للتعرّف على مدى التحسن الذي أحرزه المفحوص على مستوى أفكاره، وانعكاسه على استجابته الاكتئابية، كما تلاحظ المواقف والوضعيات الصعبة للمفحوص، وأي نجاح حقّقه المفحوص في تغيير أفكاره السلبية إلى أفكار إيجابية يكون متبوعا بتعزيز من طرف الباحثة، وتطلب المزيد منه، وتؤكد على عدم اليأس وضرورة المواصلة في حالة فشل المفحوص لتحقيق الهدف، وهذا اعتمادا على الحث والإيحاء الكلامي للمفحوص " إنك قادر على التوصل إلى الأحسن، لأنك تملك المؤهلات لذلك " .

كما سعت الباحثة إلى استخدام استمارة الملاحظة المباشرة، وهذا طيلة المقابلات السابقة ومقارنتها بالملاحظات المسجلة في هذه الحصة بعد تقديم حصص كافية للعلاج المعرّفي

لجأت الباحثة أيضا إلى استعمال استمارات التحليل العقلاني المقدمة من طرف المفحوص في بداية كلّ حصة، لاستخراج واستنباط منها الصور المعرّفية المشوهة كما تطلع الباحثة في هذه الحصة على تسجيلات المفحوص فيما يخص نشاطاته المنجزة، وتقف على العقبات والصعوبات التي تصادفه، والتي كانت في مجملها " النقص والصعوبة في تأكيد الذات مع الآخرين، والتي تنعكس في قلة الاندماج معهم .

تقدم الباحثة في هذه الحصة التعليمات الخاصّة بالاسترخاء وفوائده، وتخصص هذه المرحلة الأخيرة من الحصة العلاجية للتدريب على الاسترخاء الذي ما هو إلا تدريبات للجسم، والعقل يستطيعان من خلالها تنشيط عمليات الشفاء الذاتي للجسم، وتكون هذه التدريبات الاسترخائية على مستوى الوعي ، وتسمى أحيانا بالتدريبات الذاتية ، ويساعد الاسترخاء على إزالة الأرق والإجهاد النفسي والشعور بالكآبة، وكذلك الإجهاد الجسماني كما يستعيد صحة العقل والجسم، وقد دلت مختلف التجارب التدريبية الخاصّة بالاسترخاء أنّ نتائجه تكون أفضل، إذا تمت من خلال الاستماع إلى شريط مسجل. (**الحسيني أيمن 1994، ص 94-96**).

ويكمن الأساس الفيزيولوجي لاسترخاء في تهدئة موجات ثيتا (THETA) التي تنبعث من المخ (التلاموس) وهو أحد أجزاء الجهاز العصبي المركزي، ويكثر إنتاج هذه الموجات في حالات الشعور بخيبة الأمل أو الخوف والتي تعمل على الشعور بالمزاج المعكر والغضب ...الخ .

ولقد تعدّدت أنماط الاسترخاء واختلفت أساليبه وتصنيفاته، ولكن المتفق عليه، أنه يعمل على إيصال الفرد بعد التدريب اليومي عليه إلى حالة من الهدوء وتعميم الاسترخاء وتبديل السلوك التوتري اتجاه المؤثرات الحياتية اليومية بسلوك التحكم والسيطرة على حالة الفرد الداخلية . **(الحجار محمد حمدي، 1990، ص 183 .)**

ولقد فضلت الباحثة تزويد المكتئبين بشريط مسجل بصوتها لنموذج استرخاء من وضع د: إبراهيم عبد الستار، وكان على شكلين : الشكل (ب) المسجل باللهجة، والشكل (أ) باللغة العربية الفصحة.

ولقد أعطت الباحثة التعليمات اللازمة لتطبيقه ما بين الساعة السابعة والثامنة ليلا مرة في اليوم، وهذا بعد الحصة التدريبية أثناء الممارسة العيادية والذي دام 15 دقيقة .

تحدد الباحثة الموعد للأسبوع القادم وتطلب من المفحوص متابعة التسجيل الذاتي لأفكاره، ونشاطاته وضرورة ممارسة الاسترخاء في المنزل على الأقل مرتين في الأسبوع.

6-**الحصة السادسة:**

واستغلتها الباحثة في ثلاث مراحل :

أ-المرحلة الأولى.

تبدأ الباحثة هذه الحصة بالتعرّف على مدى تنفيذ المفحوص للاسترخاء وتأثيره عليه، ثم تطلع على استمارة التحليل العقلاني وتتأكد من أنّ المفحوص أصبح يسلك تفكيرا إيجابيا يوما بعد يوم، وهنا تقوم الباحثة بالتوضيح للمفحوص أنها تعمدت أن تركز بنسبة كبيرة في الحصص الخمسة السابقة على الجانب المعرّفي للمفحوص، للتخفيف من فقدان الأمل والأفكار الانتحارية، وجعل المفحوص يتعلق بالأمل، ويتطلع إلى المستقبل .

كما بينت له أنّ لهذه النتائج علاقة بالصور المعرّفية المشوهة التي كانت سائدة عنده والتي تتغير تدريجيا وتصبح أكثر إيجابية .

ب-المرحلة الثانية :

استغلت الباحثة هذه الفترة بتقديم المفهوم الإجرائي لتأكيد الذات، ودوره في اكتساب الصحة النفسية للفرد، لذا وجب التدرب على اكتسابه، خاصّة في هذه المرحلة أين أصبح تفكير المفحوص ينحو منحى الإيجاب، ومفتاح اكتساب السلوك التوكيدي هو العلاج السلوكي الذي يتكون من تقنية تأكيد الذات التي هي عبارة عن مجموعة التقنيات الموجهة لتنمية الاستجابات التوكيدية، والتي تجعل المفحوص يستدخل انفعالاته، وهي في نفس الوقت طرق لتأكيد الذات (asertive training) وتطوير الاتصال الاجتماعي . والاستراتيجية الآتية توضح حصة لتأكيد الذات :

1- تحديد الوضعية أو الوضعيات التي تشكل اضطرابات للمفحوص في تأكيد ذاته، ومن بين الوضعيات الصعبة للمفحوص في تأكيداته نذكر:

1-أ-عدم استطاعته رفض الطلبات غير المعقولة

1-ب-صعوبة الدفاع عن حقوقه المهضومة

1-ج-عدم المقدرة على التعبير عن المشاعر التي يشعر بها بحرية .

ويكون هذا بعد تطبيق اختبار RAS وبعد إجراء بعض المقابلات التشخيصية مع المكتئب أين يكتشف الممارس العيادي مواطن الضعف في تأكيد المكتئب لذاته، فيلجأ العيادي إلى بناء استراتيجية للتدخل العلاجي السلوكي لتأكيد الذات، وهذا بترتيب الوضعيات الصعبة (السلوك) كما هي في الواقع، ويلعب الممارس العيادي الطرف الآخر . يعلق الفاحص على الوضعية، واضعا النقاط على السمات الايجابية والمجهودات المبذولة حيث، يكون النقد بناء والنقائص لا يشار إليها بطريقة عقابية، بل تكون التغذية الرجعية عن طريق التعزيز الايجابي .

2- يعطي الممارس نموذجا للسلوك المطلوب، ويلعب المفحوص دور الشخص المعارض .

3- يكرر المفحوص دوره .

4- يعمل الممارس العيادي على توضيح الملامح الايجابية والتنويه بالمجهودات المبذولة من طرف المفحوص، ويمكن أن تتكرر المراحل 3 و4 و5 إلى أن يتفق الممارس والمفحوص على الأداء الجيد للدور .

عند الانتهاء من التدريب على مهارة تأكيد الذات، يطلب الممارس من المفحوص أن يخصص في البيت وفي مكان هادئ عندما يكون لوحده يوميا 10 دقائق للتدريب على السلوك التوكيدي الذي يراه صعبا في حياته اليومية، وتطلب الباحثة في هذه الحصة من المفحوص أن يسجل السلوك التوكيدي الذي تدرب عليه يوميا، ومدى رضاه عن ذلك بإعطائه نموذج لاستمارة تهدف لمراقبة ذاته، تكون ممثلة في الجدول التالي : وتجدر الإشارة إلى أنّ التقييم يكون من (0-10) .

جدول رقم(4) يمثل استمارة مراقبة تأكيد الذات :

الموقف	الشعور بالرضا والراحة	المهارة في تأكيد الذات عن طريق التسجيل
1-.................	....	....
2-....................	....	....
3-....................	....	....

ج المرحلة الثالثة :

تقوم الباحثة في هذه المرحلة الثالثة والأخيرة من الحصة بإعادة تطبيق (BDI) واختباري تقدير وتأكيد الذات على المفحوص للتعرّف على التغير الذي يطرأ على درجات الاكتئاب وتقدير الذات وتأكيدها، وتطلب الباحثة من المفحوص ضرورة مواصلة التسجيل الذاتي لاستمارة التحليل العقلاني، وتسجيل النشاطات المنجزة من طرفه طيلة الأسبوع، تنهي الباحثة الحصة لتحدد الموعد للأسبوع القادم بتقديم تعزيز على شكل حث كلامي تبين فيه مقدرة المفحوص على تأكيد الذات مستقبلا بشكل جيد .

7-**الحصة السابعة :** وتتم في مرحلتين :

أ-المرحلة الأولى :تقوم الباحثة بالاطلاع على مدى تحسن المفحوص في تفكيره الايجابي ونشاطاته المنجزة طيلة الأسبوع، كما تطلع على استمارة المراقبة من تأكيده لذاته، كما تقوم الباحثة بالاطلاع على مهارة المفحوص وتأكيد ذاته عن طريق التخيل وكذا التعرّف على مدى شعوره بالراحة والرضا .

ب-المرحلة الثانية : (الممارسة الفعلية):

تقوم الباحثة بتقديم التشجيع كتعزيز للمفحوص على إتقانه للتدريب على تأكيد الذات ومطالبته بمواصلة المشوار، لخلق سلوكات جديدة مضادة للسلوكات الاكتئابية، وتطلب منه أن يقوم بتأكيد ذاته فعليا خارج مكتب الاستشارة النفسية، حيث تحدد له المواقف التي مارسها عن طريق التخيل أثناء الحصة التدريبية ليطبقها فعلا أثناء حياته اليومية، ويقوم بتسجيل هذه المواقف من أجل التعرّف على مهارته في تأكيد ذاته، وشعوره بالراحة والرضا، وهذا يهدف إلى زيادة النشاطات في الرصيد السلوكي للمفحوص من جهة، ومن جهة أخرى التدريب أكثر على تأكيد الذات، يحدد الموعد للأسبوع القادم مع تقديم تعزيز على شكل إيحاء وحث كلامي بقدرة المفحوص على النجاح في أداء المهام المطلوبة منه .

8-**الحصة الثامنة :**

تطلب الباحثة من المفحوص نتائج التسجيل الذاتي لكلّ من استمارة التحليل العقلاني وتقوم بتقييمها أمام المفحوص لتشجيعه على النشاطات والتطوّرات التي يحقّقها على مستوى تفكيره، نشاطاته اليومية وتدريبه على الاسترخاء، وتأكيد ذاته .

تعمل الباحثة في هذه الحصة على تعريف المفحوص ببعض الأساليب والمهارات لكي يتبناها خلال حياته اليومية .

وأول مهارة اختارت الباحثة تدريبها للمفحوص هي مهارة اجتماعية (للمفحوص العامل والدارس)، لها فائدة كبيرة عند الآخرين وهي " التدريب على الاستجابة البدنية الملائمة " والمناسبة للحالة الانفعالية والموقف الاجتماعي : مثل نبرات الصوت وحجمه، الحركة تعبيرات الوجه، التقاء العيون. وسعت الباحثة هنا إلى تقنية لعب الأدوار (ROLE PLAYING) التي تساعد على تسهيل التدريب على المهارات الاجتماعية، وتستخدم الباحثة هذه التقنية بإثارة مواقف عن طريق التخيل، وتكون هذه المواقف تثير الإحباط والغضب،

ومن خلال هذا تقوم الباحثة بتدريب المفحوص على إظهار استجابة ملائمة تدل على التحكم في النفس وضبطها. وهذا من خلال تحسين السلوكات التالية :

1- الالتقاء البصري المباشر بالشخص المثير للإحباط و الغضب .

2- التموضع الجسدي الواثق .

3- التدريب على بعض الاستجابات اللفظية لإنهاء الموقف نهاية إيجابية **(عبد الستار إبراهيم، 1994، ص 328.)**

الحصة التاسعة :

تواصل الباحثة في هذه الحصة، التدريب على المهارات الاجتماعية وعن طريق الملاحظة المباشرة، تعمل على كشف الاتصال العيني للمفحوص بها، في الموقف العلاجي فتعمل على تعزيزه أو تسعى لتطويره، كما سعت الباحثة عند اختيار الدور للمفحوص على التأكيد على التعليمات المقدمة من طرفها وتركز على وصف الوضعية الاجتماعية بدقة ووضوح، وهذا لتسهل على المفحوص الدخول مباشرة في الدور، كما عملت الباحثة على تقديم التعزيز مباشرة بعد نجاح المفحوص في لعب الدور وعند الفشل كانت تقدم للمفحوص الإيحاء الكلامي والحث على ضرورة مواصلة التدريب وإقناعه أنه سوف ينجح إذا اتبع التعليمات بدقة .

ثالثا-استراتيجية التقويم :

الحصة العاشرة :

سعت الباحثة في هذه الحصة إلى التعرّف على نتائج إعادة تطبيق الاختبارات المقدمة من الحصص التقديرية الأولى (الحصص التشخيصية) وهي :

- تطبيق اختبار الاكتئاب (BDI) لبيك

- إعادة تفحص التسجيلات اليومية للمفحوص التي تواصلت بعد كلّ حصة، وهي تسجيلات خاصّة بالمواقف اليومية التي يصادفوها في حياتهم والانفعالات والأفكار الناتجة عنها، وهل هناك تغيرات في الجوانب السلوكية التالية :

- السلوكات الخارجية الظاهرة، الانفعالية، المعرّفية والاجتماعية، وبالتالي إمكانية التعرّف على فاعلية العلاج السلوكي المعرّفي لعلاج الاكتئاب .

ثم تطبيقه في الحصة الحادية عشرة، كما تم في هذه الحصة تقييم النشاطات التي يقوم بها المفحوص حاليا، عن طريق حواره عن النشاطات التي ينجزها حاليا وإعطاءه قائمة مكتوبة للنشاطات السارة التي تؤثر إيجابيا في مزاجه وتتعارض مع الاكتئاب، وهي مستخرجة من قائمة لوينسون (LEWINSON) التي أطلق عليها قائمة الأحداث السارة (PES) والمعدلة من طرف إبراهيم عبد الستار **(نفس المرجع السابق، ص 336 .)**

ترك للمفحوص الاختيار في أخر هذه الحصة العودة إلى الاستشارة النفسية كلّما شعر أنه بحاجة إليها، وتحديد له موعد بعد شهرين للمتابعة .

رابعا-استراتيجية المتابعة :

بعد شهرين من انتهاء العلاج، سعت الباحثة إلى الوقوف على فاعلية العلاج السلوكي المعرّفي في علاج الاكتئاب والعوامل التي تعمل على استمراره، لجأت الباحثة إلى إتباع نفس الاستراتيجية التي اتبعت أثناء التشخيص، العلاج والتقييم (المتابعة الأولى)، ثم تحدد موعدا آخر للمفحوص بعد أربعة أشهر، وقد تم فيها تطبيق نفس المقاييس المطبقة في التشخيص للتأكد من فاعلية العلاج السلوكي المعرّفي (المتابعة الثانية).

وهكذا تركنا المجال الزمني بين نهاية العلاج والمتابعة (الأولى والثانية) ستة أشهر لأنّ معظم الباحثين ومن بينهم كوترو cottraux يوضح أنّ أي نتيجة علاجية ليس لها معنى إلا إذا حافظت واستمرت اكثر من ستة أشهر، كمال بينت التجارب أنّ التغيرات السلوكية التي تصمد لغاية ستة أشهر لها حظ كبير أن تستمر بعد ذلك. .(**Cottereaux, Jean ,op.cit,p66** .)

خاتمة

وقد خلص البحث إلى جملة من النتائج نستخلصها في ما يلي:

تبين أنّ جميع أفراد عينة البحث يتميزون بأفكار مشوهة تراوحت مابين الاستنتاج التعسّفي التعميم المفرط والانتقاء السلبي وهي الأكثر انتشارا عندهم.

هناك علاقة طردية بين الصورة المعرّفية المشوهة وانخفاض تقدير الذات وآثاره على الصعوبة في تأكيد الذات، حيث تمكن جميع أصحاب الحالات التي تعاني الاكتئاب والذين يسود النمط المعرّفي المشوه لديهم، - بعد إدخال العلاج المعرّفي – من التخلص من ذلك الانخفاض في تقدير الذات وتلك الصعوبة في تأكيد الذات، وهو ما يؤكّد أنّ هناك علاقة طردية بين الإثنين ،فإذا تغير التفكير المشوه إلى تفكير سليم (في اتجاه ايجابي) يتغير تقدير الذات في اتجاه ايجابي أيضا وكذا تأكيد الذات (من الصعوبة الشديدة إلى المتوسطة) .حيث حقّق تطبيق البرنامج العلاجي السلوكي المعرّفي تغيرا ايجابيا تمثل في زوال وغياب أعراض الاكتئاب سوءا كانت أعراض سلوكية ظاهرة، أو انفعالية، أو معرّفية أو اجتماعية وهذا حتّى بعد المتابعة التي دامت ستة أشهر.

من خلال نتائج هذا البحث ومن خلال التطبيقات العلاجية للمصابين (محل هذه الدراسة) تبين أنّ تدخل العلاجي السلوكي المعرّفي له فعالية في الحفاظ واستمرار النتائج التي حقّقها (غياب الاكتئاب) . في شروط غير مسبوقة من حيث الجهد، الوقت والفاعلية. الشيء الذي يفتح منافذ جديدة أمام البحوث العيادية في بلادنا التي تهدف إلى تحقيق أسباب الصحة النفسية عند الناس .

المراجع باللغة العربية:

1. بيك ارون العلاج المعرّفي والاضطرابات الانفعالية، ترجمة مصطفى عادل ،دار النهضة العربية بيروت،2000 .

2. الحجار محمد حمدي، فن العلاج في الطب النفسي السلوكي، دار العلم الملايين بيروت 1990 .

3. الحسيني أيمن الاكتئاب والجنس ،دار الهدى للنشر والتوزيع ،عين مليلة ،الجزائر 1994

4. عبد الستار إبراهيم، الاكتئاب ،اضطراب العصر الحديث ،أساليبه وميادين تطبيقه ط 2 دار الفجر للنشر والتوزيع ،القاهرة 1994.

Ouvrages :

5. Adouceur,A,Bouchar,Granger,**Principe et applications des thérapies behaviorales**,Maloine,S.A,Paris,(sans date)
6. Cottereaux, Jean ;**Les thérapies comportementales ,stratégies du changement**, Masson,Paris,(1979).
7. Fontaine **,Introduction aux thérapies comportementales** ,B ruxelles, Mardaga,(1978)
8. Guipers,p et al.J.Affective disorders,159,118-126 (2014).
9. **Revues et periodiques :**
10. Sarron Mirabel,Vera L,**Lentretien en thérapie comportementale et cognitive**,Dunod,Paris, (1995.).
11. Tang,T.Z, Derubeis ,R,J Beberman,R & pham, T.J. consult .clin psychol .73,168-172(2005) .
12. Tang,T.Z, Derubeis ,R,J.consult.clin.psychol.67,894-904 (1999).

المواقع:

13. httplwww.tabibnafsany.com /depression_psych30/10/2015)
http://wwwe-santé.fr/depression-psychotherapie 05/11/2015

التّوافق الدراسي لدى عيّنة من طالبات جامعة الأغواط

أ . شلالي لخضر

كلّية العلوم الانسانية والاجتماعية

جامعة الأغــواط

الملخّص :

هدفت هذه الدراسة إلى معرّفة مستوى التوافق الدراسي لدى عينة من طالبات جامعة عمار الثليجي بالأغواط، والكشف عن الفروق في مستوى التوافق الدراسي بين الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات غير المقيمات بالأحياء الجامعية وفق أبعاد مقياس التوافق الدراسي (الجد والاجتهاد-الإذعان-العلاقة بالمدرس).

تكونت عينة الدراسة من 60 طالبة (30 طالبة مقيمة بالحي الجامعي و30 طالبة غير مقيمة بالحي الجامعي)، وطبقنا خلالها مقياس التوافق الدراسي لحسين عبد العزيز الدريني .

وقد كشفت نتائج الدراسة أنّ طالبات جامعة عمار ثليجي يتمتعن بمستوى توافق دراسي مرتفع، وأنّ هناك فروق في مستوى التوافق الدراسي بين الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات غير المقيمات بالأحياء الجامعية لصالح غير المقيمات، كما كشفت أنّ هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات المقيمات وغير المقيمات في بعد الجد والاجتهاد والعلاقة بالمدرس، وعدم وجود فروق في بعد الإذعان .

Abstract:

This study aimed to know the level of Academic compatibility among a sample of Ammar Teledji Laghouat university students (female), and to explore the differences in the level of Academic compatibility between students settling in the university residence and non settled students in the university residence, according to the test subscales (seriousness and diligence, compliance and relationship with the teacher). With a sample constituted of 60 students where 30 among them are non settled in the university residence, then we tried to apply Hussein Abdul-Aziz Derini scale for academic compatibility.

The results of the study have revealed that the level of academic compatibility can be considered as higher among Ammar Teledji University students, and there are differences in the level of academic compatibility between students settling in the university residence and non settled students in the university

residency in the favor of non settled, as they revealed that there are differences statistically significant between settled and non-settled students in seriousness, diligence and relationship with the teacher and no differences in compliance.

الإشكالية:

يشهد الإنسان في الحياة تطوّرا ورقيا في ميادين ومجالات مختلفة، ومن بين عوامل هذا الرقي اتزان الفرد وقدراته على التوافق الناجح والسوي، والذي يمثل حصيلة العمليات المستمرة من التفاعل بين فترات النمو المتتالية ومدى توظيفه لإمكانياته وقدراته واستغلاله الجيد والأمثل لمعطيات بيئته في إطار هذا التفاعل المتبادل بين الفرد وبيئته الاجتماعية وجب عليه أن يواجه مشكلات تفرض عليه نمط من التوافق الاجتماعي يسعى لتحقيقه باستمرار ليتميز عن غيره، وهذا الأخير يتضمن عدة مجالات من أهمها التوافق الدراسي كون الطالب يقضي معظم مراحل نموه الأساسية بالمؤسّسات التربوية التعليمية التي صخرها المجتمع بغية إعداد الفرد دراسيا ومهنيا، ويعتبر التوافق بمثابة البنية الأساسية للنمو النفسي والاجتماعي في مراحل النمو المختلفة عامة وفي مراحل الشباب الجامعي خاصّة، بالإضافة إلى أنه مطلب جوهري من مطالب النمو العقلي والمعرّفي والاجتماعي في هذه المرحلة، حيث يشمل المجتمع بما فيه من مواد دراسية وزملاء وأعضاء هيئة التدريس والأسرة وجماعة الأقران والمجتمع بوجه عام .

ولهذا يعتبر التوافق الدراسي من أهم أنواع التوافقات لد المتمدرسين، خصوصا المراهقين باعتبارهم يمرون بمرحلة شديدة الحساسية وكلّها عواصف وانفعالات ومشكلات، وهو ما ينعكس بصورة أو بأخرى على حياتهم لاسيما المدرسية منها محل دراستنا .

إذ يعد الفرد متوافقا دراسيا إذا كان في حالة رضا عن إنجازه الأكاديمي مع رضا المؤسّسة التعليمية عنه سواء في أدائه الأكاديمي أو في علاقته مع مدرسيه وزملائه والعاملين بالمؤسّسة التعليمية. **(رشاد منهوري.1996، ص 87)**

هذا وقد أثبتت العديد من الدراسات في هذا الجانب، أنّ هناك علاقة بين التوافق وبعض المتغيرات النفسية والاجتماعية والتربوية ؛ مثل دراسة **"الجنيدي جبارى بلابل"** (1974) والتي هدفت إلى البحث في العلاقة بين التوافق الدراسي والتحصيل الدراسي والميل العلمي والميل الادبي لدى طلاب الجامعة، باستخدام مقياس التوافق الدراسي، واختبار الميل العلمي والميل الأدبي، على عينة قوامها 306 طالب، وقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة موجبة بين التوافق الدراسي والتحصيل الدراسي بلغت (0.19) وذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.01) **(الجنيدي جبارى بلابل. 1974، ص : ط)**

وأظهرت دراسة **دراسة محمود الزيادي (1964)** : حول العلاقات بين التوافق الدراسي والتحصيل الدراسي وبعض السمات النفسية لدى مجموعة من الطلاب الجامعيين وذلك على عينة بلغت 110 طالب وطالبة من كلية الآداب بجامعة عين شمس، وقام الباحث بتطبيق استبيان التوافق الدراسي لطلبة الجامعات وبعض الاختبارات الشخصية، واختبار الذكاء، وأظهرت نتائج هذه الدراسة بأنّ طلاب المستوى الثالث والرابع أكثر توافق من طلاب المستوى الأول والثاني، كما ارتبط التوافق الدراسي بالسمات النفسية للتقلبات الوجدانية حيث ارتبط بالانطواء الاجتماعي ارتباطا سالبا وارتبط بمستوى الطموح ايجابيا. **(عيسى بن علي عيسى الزهراني. 1997،ص 49)**

وتناولت **دراسة محمد الصفطي (1983)** : علاقة التوافق الشخصي و الاجتماعي والدراسي ببعض المتغيرات، وهدفت الدراسة إلى معرّفة الفروق بين الجنسين في التوافق الشخصي والاجتماعي والدراسي لطلاب المرحلة الثانوية في التخصصات الثلاث (رياضيات – علوم – آداب) وفقا لتخصصاتهم ومستويات تحصيلهم وطموحاتهم ومستوياتهم الاجتماعية والاقتصادية واشتملت العينة على 600 طالب وطالبة ومن بين ما توصلت إليه :

1- وجود فروق جوهرية بين الطلبة والطالبات في التوافق الشخصي لصالح الطلبة ولم تظهر مثل هذه الفروق بين المجموعتين في التوافق الاجتماعي والدراسي .

2- وجود فروق في التوافق بأبعاده بين طلبة العلوم والآداب بأبعاده الثلاثة بين الطلاب الأكثر تحصيلا والأقل تحصيلا لصالح الطلاب الأكثر تحصيلا . **(محمد قريشي . 2002،ص 10)**

ويتضح من خلال دراسة **عاطف الآغا (1989)**: والتي هدفت دراسة البحث في العلاقة بين المناخ السائد والتوافق الدراسي لطلبة كلّية التربية في الجامعة الإسلامية بغزة .

تكونت عينة لدراسة من 200 طالب وطالبة، 100 من الذكور و100 من الإناث، تتراوح أعمارهم بين 22 – 25 سنة من طلبة كلّية التربية بتخصصاتها المختلفة، من المستويين الثالث والرابع .

استخدام الباحث مقياس التوافق الدراسي من إعداد الباحث حسين الدريني كما أظهرت نتائج الدراسة ما يلي :

- توافق الطالب دراسيا يحتاج إلى مناخ انبساطي مفتوح خال من الأساليب الديكتاتورية، ويسوده الجو الديمقراطي .
- شكل ونمط المناخ السائد في الكلّية هو الذي يحدد شكل الحياة الذي شكل الحياة الدراسية للطالب
- عدم وجود معايير واضحة من خلالها يمكن التعرّف على الطالب المتوافق من غير المتوافق .

(بوصفر دليلة . 2011، ص 28)

كما ذكر **محمد بن إسماعيلي** في دراسة **(1992)**:حول سوء التوافق الدراسي لدى المراهقين (تشخيصه وعلاجه)،والتي تعد من الأعمال الجزائرية الأولى التي تطرقت للموضوع، فقد اشتملت عينة الدراسة على

1120 تلميذ وتلميذة مناصفة بين الجنسين موزعين على 14 مدينة من الشمال الأوسط والشمال الغربي، فتوصلت إلى وجود مشكلات توافقية متعدّدة ومتنوعة الأبعاد، لكنها تفاوتت حسب النسب التالية :

المشكلات المدرسية من40 إلى 81 % المشكلات الاجتماعية من 33 %إلى 67% المشكلات النفسية من 31% إلى 81% المشكلات الصحية من25 % إلى 37 % المشكلات الاقتصادية من 2 % إلى 30% .

كما توصل إلى عدم وجود فروق بين التلاميذ المعربين والمزدوجين بالنسبة للمشكلات، بينما أظهرت النتائج الموجودة فروقا بين المراهقين والمراهقات في المشكلات المذكورة وحدتها، إذ تزداد عند المراهقات خاصّة المدرسية والاقتصادية منها. **(عون علي .2007،ص17)**

أما **دراسة أغواك وإلياس وأرلي وسوندي: (بدون سنة)** : بعنوان التوافق الدراسي والحالة النفسية لدى الطلاب في مدرسة عالمية في كولا لامبور في ماليزيا .

- هدفت الدراسة إلى إيجاد تفسير للتوافق الدراسي والحالة النفسية لدى الطلاب أجانب في مدرسة عالمية كنتيجة للسلوك التوافقي، كما كانت هذه الدراسة موجهة نحو استمرار تخطيط سلوكيات الحالة النفسية والتوافق للشروط التعليمية لدى الطلاب الأجانب، تألفت عينة الدراسة من 110 طالب، 77 أنثى، 133 ذكر تم اختيارهم من أصل 318 طالب من مدرسة عالمية في كولا لامبور في ماليزيا، واستخدمت الدراسة مقياس السلوك التوافقي الذي صممته سيتيا واتي عام 2000، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي وأظهرت النتائج أن الحالة النفسية للطلاب تعتمد أكثر على التوافق الدراسي في تجارب بيئية جديدة أكثر من صفاتهم الشخصية كما أشارت إلى أنّ التوافق مؤشر مهم للحالة النفسية للطلاب، وأشارت الدراسة إلى أنّ التوافق الدراسي والحالة النفسية لدى الإناث تكون أعلى من الذكور في بيئة تعليمية جديدة .

(محمد يوسف أحمد راشد . 2011، ص 720)

كما خلصت **دراسة محمد قريشي (2002)** :حول القلق وعلاقته بالتوافق الدراسي والتحصيل والتي تهدف إلى الكشف عن العلاقة بين القلق والتوافق الدراسي لدى تلاميذ المرحلة الثانوية وتكونت عينة البحث من تلاميذ السنة الأولى ثانوي بتخصصاتها الثلاث (علوم وتكنولوجيا – آداب) وكان قوامها 326 تلميذ منهم 164 تلميذ و 162 تلميذة، وجرت الدراسة في مدينة ورقلة خلال الموسم الجامعي 2000 / 2001 .

- واستخدمت في هذه الدراسة أدوات جمع البيانات التالية :
- اختبار التوافق الدراسي ومن الأساليب الإحصائية التي استخدمت لتحليل هي : معامل الارتباط، المتوسط الحسابي، ومن النتائج التي توصلنا إليها :

عدم وجود فروق بين التلاميذ الموجهين برغبة وبدون رغبة في التوافق الدراسي بأبعاده الثلاثة في حالة القلق المرتفع والمنخفض في حين أظهرت النتائج وجود فروق في التحصيل الدراسي لصالح الموجهين برغبة في حالة القلق المرتفع والمنخفض .

لتأتي دراسة **عون علي (2007)** حول أثر المشكلات على التوافق الدراسي لدى المراهق الجزائري في المرحلة الثانوية :

وتوصل الباحث في دراسته إلي أثر المشكلات على التوافق الدراسي بأبعاده الثلاثة (الجد والاجتهاد، الإذعان، العلاقة بالمدرس) وهدفت هذه الدراسة إلى العلاقة بين مشكلات المراهق الجزائري وتوافقه الدراسي، ومعرّفة الفروق بين الجنسين في توافقهم، وقدر حجم العينة بـ 1000 من مستوى السنة الثانية من التعليم الثانوي المذكورة مابين 600 إناث و 400 ذكور موزعين على 12 ثانوية من مجموع 120 ثانوية من الولايات الخمس، وقد تم اختيارها بطريقة عشوائية وقد استخدم الباحث مقياس التوافق الدراسي للدريني، والبطاقة المدرسية، وقائمة روز موني لمشكلات المراهقة .

وتوصل الباحث إلى وجود علاقة ارتباطيه بين مشكلات المراهق الجزائري في المدرسة الثانوية وتوافقه الدراسي، بأبعاده الثلاثة. **(عون علي .2007،ص17)**

لكن ولتنمية القدرة المناسبة للمراهق في تحقيق التوافق لابد من تظافر الجهود المدرسية، التوجيهية التربوية، وبالأخصّ الأستاذ بوصفه أقرب المتعاملين مع الطلاب، فله من المهام المنوطة به من التوجيه والإرشاد وتذليل الصعوبات أمام الطلاب من أجل اندماجهم في الوسط الجامعي وتكيفهم معهم، هذا على اختلاف تخصصاتهم وجنسهم(ذكور، إناث) ومكان إقامتهم فقد نجد من الطلبة من يقيم في الأحياء الجامعية وآخرين يقيمون خارجها (سكن عائلي).إلى هنا تبلورت فكرة البحث والمقارنة في درجة التوافق الدراسي بين عينتين مختلفتين رغم أنه يجمعهما إطار تربوي مشترك.

ومن هنا نطرح تساؤلاتنا المتمثلة فيما يلي :

- هل تختلف درجة التوافق الدراسي بين الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات الخارجيات؟

والذي تفرعت منه التساؤلات الفرعية التالية :

- ما مستوى التوافق الدراسي لدى طالبات جامعة عمار الثليجي بالأغواط ؟

- هل توجد فروق جوهرية بين الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات الخارجيات في بعد الجد والاجتهاد؟

- هل توجد فروق جوهرية بين الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات الخارجيات في بعد الإذعان؟

- هل توجد فروق جوهرية بين الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات الخارجيات في بعد العلاقة بالمدرس؟

والإجابة على هذه التساؤلات نقترح الفرضيات التالية:

1 ـ نتوقّع مستوى توافق دراسي مرتفع لدى طالبات جامعة عمار الثليجي بالأغواط .

2 ـ تختلف درجة التوافق الدراسي بين الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات الخارجيات .

3 ـ توجد فروق جوهرية بين الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات الخارجيات في بعد الجد والاجتهاد.

4 ـ توجد فروق جوهرية بين الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات الخارجيات في بعد الإذعان.

5 ـ توجد فروق جوهرية بين الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات الخارجيات في بعد العلاقة بالمدرس.

أهمية الدراسة :

ـ الكشف عن درجة التوافق الدراسي بين الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات المقيمات مع أهلهم .

ـ الكشف عن الفروق الجوهرية بين العينتين في بعد الجد والاجتهاد.

ـ الكشف عن الفروق بين العينتين في بعد الإذعان.

ـ الكشف عن الفروق بين العينتين في بعد العلاقة بالمدرس .

أهداف الدراسة :

تهدف دراستنا لموضوع التوافق الدراسي لدى الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات الخارجيات إلى هدفين هما :

أهداف عملية :

يتمثل في دراسة الفروق بين الطالبات في بعد الجد والإجتهاد، وبعد الإذعان، وكذلك بعد العلاقة بالمدرس.

ومن خلال هذا يمكننا التنبؤ بمدى التوافق الدراسي من عدمه ؛ وكذلك يمكننا الكشف عن بعض جوانب الصحة النفسية لدى طالبات الجامعة .

أهداف علمية :

ويكمن الهدف العلمي في :

ـ معرّفة الفروق بين الطالبات في التوافق الدراسي .

ـ البحث عن الفروق بين الطالبات في بعد الجد والاجتهاد.

ـ البحث عن الفروق بين الطالبات في بعد الإذعان.

ـ البحث عن الفروق بين الطالبات في بعد العلاقة بالمدرس.

ـ مفهوم التوافق الدراسي:

يقع مفهوم التوافق الدراسي ضمن المفهوم الواسع " للتوافق"، فلا يمكن أن نتحدث عن التوافق الدراسي دون إثارة تفاصيل المستويات الأخرى.

فالتوافق الدراسي يرتبط ارتباطا وثيقا بالتوافق النفسي والاجتماعي، لكننا سنتطرق الآن إلى عرض ما يتعلق بالتوافق الدراسي كمتغير رئيسي في دراستنا والذي حضي هو الآخر باهتمام الكثير من علماء النفس والباحثين التربويين.

1- تعريف التوافق الدراسي :

- تعريف الباحث "**كمال الدسوقي**": التوافق الدراسي شأنه كلّ توافق آخر هو عملية تغير وتغيير والدارس في هذا الموقف أكثر من اي موقف توافقي آخر وكأنّ عليه هو دائما أن يتغير لا أن يغير.
(كمال الدسوقي .1974، ص341)

- تعريف الباحث "**عباس محمود عوض**": التوافق الدراسي هو قدرة الطالب على تحقيق التلاؤم الدراسي ومن ثم تمكنه من عقد علاقات متميزة بينه وبين أساتذته وأصدقائه، ومشاركته في مختلف الأنشطة الثقافية والاجتماعية داخل المجتمع الدراسي، وبالتالي ينظم وقته ويوفّق بين أوقات الدراسة والترفيه، فيحقّق هدفه من الدراسة. **(عباس محمود عوض.1990،ص 39)**

- **تعريف الباحثين "الشربيني وبقيه"1998"**:

التوافق الدراسي ما هو إلا المحصلة النهائية للعلاقات الديناميكية البناءة بين الطالب من جهة وبين محيطه الدراسي من جهة أخرى،بما يسهم في تقدم الطالب ونمائه العلمي والنفسي،وتتمثل أهم المؤشرات الجيدة لتلك العلاقة في الاجتهاد في التحصيل العلمي، الرضا والقبول بالمعايير الدراسية والانسجام معها، والقيام بما هو مطلوب منه على نحو منظم ومنسق . **(نجمة بنت عبد الله محمد الزهراني .2005،ص51)**

2-العوامل المساعدة على التوافق الدراسي:

إن وجود التلميذ في المؤسّسة التعليمية يرتكز حول تنمية قدراتهم العقلية وتحقيق القدرة على التوافق النفسي والاجتماعي والعناية بالتحصيل الدراسي والتمرن على حل المشكلات التي تعترضهم من أجل إحراز النجاح في النهاية وتكوين إتجاهات مرغوب فيها نحو الدراسة ونحو المحيطين به.

(صلاح الدين محمود علام 2000،ص63)

ولتحقيق التوافق الدراسي يشير "**كمال دسوقي**" إلى جملة من العوامل المساعدة على ذلك والمتمثلة في:

❖ تهيئة الفرص اللازمة والمتاحة للاستفادة من التعلم بأكبر قدر ممكن وعدالة الفرص وتكافؤها ويقصد بها إعطاء كلّ تلميذ ما يحتاجه منها حسب طاقاته وقدراته بل يشجع عليه كون المدرسة أساسا أداة تميز الأقوياء والضعفاء والمتوسطين لأغراض من النجاح والرسوب والتقديرات .

❖ إثارة الدوافع كالحث على التعلم وإثارة لهفة الإقبال على الدرس ومن هنا فإنّ العمل على أنّ تتبع الدوافع لتعلم من نفس التلميذ كالرغبة في المعرّفة الفهم الاستطلاع والاستكشاف ...يعني أن يكون هدف الدراسة في المقام الأول حتّى ينمو الميل الشخصي والاتجاه نحو الفرص التي تنفي أي عقاب أو ثواب .

❖ النظام أساسي للمدرسة، فالوسائل الايجابية من تشيع ومكافأة وشهادات التفوق ولوحة شرف...إلخ.

❖ لاشك أنها تفوق سلبيات العقاب كجزء منهم لجأت إليه المدرسة بضوابطه التربوية، كأن يكون مقصرا أو مسيئا وغير جاد أو مهين، يكون الثقة بالنفس والاعتزاز بالذات أساس التوافق التربوي.

❖ ولتحقيق هذا لا بد من المدرسة اكتشاف قدرات التلميذ باختبارات الذكاء واختبارات التحصيل الدراسي ومهارات وغيرها ... لمعرّفة إمكانيات كلّ واحد منهم هو السير نحو التوجيه التربوي السليم .

❖ إثارة التنافس والتسابق بين الدارسين مما يدفع إلى الغيرة والاهتمام لكن فيما لا يؤدي إلى أضرار التنافس المعروف :كيأس الضعفاء وغرور الأقوياء وإرهاق المتوسطين في المحافظة على مستواهم والنتيجة في خلق التنافس لا غنى عنه .

❖ تنمية المهارات اللغوية التي لا غنى عنها للتعبير عما حصله التلميذ إذ بغير نلك لا يستطيع الكشف عن تحصيله . **(كمال دسوقي .المرجع السابق، ص 332-333)**

3-أبعاد التوافق الدراسي :

إن التوافق الدراسي يعبر عن مدى قدرة التلاميذ على التوافق الدراسي مع الوسط المدرسي، بكلّ ما تحمله من إقامة علاقات بالمدرسين، ومدى مسايرته للمواد الدراسية، بحيث تستمر هذه العلاقة أو تنقطع بحسب التلاؤم معها، ومع المواقف الاجتماعية المدرسية .

وبالتالي فمقياس التوافق الدراسي يتضمن ثلاث أبعاد هي:

3-1 الجد والاجتهاد: فهو يعبر عن الرضا عن النفس والثقة بها وتقدير الذات، أي العكس الفشل والرسوب الذي يتبعه تأنيب النفس وعدم الشعور بالارتياح والرضا، ومن بين مؤشراته السلوكية والدالة على التوافق الدراسي الجد والاجتهاد في حياته الدراسية، كما نجد الفروق الفردية واسعة بين التلاميذ وتصوراتهم الدراسية، وكذا اتجاهاتهم، وأهدافهم التي يريدون الوصول إليها والسعي في تحقيق النجاح في الدراسة وغيرها. **(سعد جلال .1985،ص120)**

3-2 الإذعان : هو خضوع التلميذ لأوامر المدرس عن وعي وإدراك عن المواقف التي يبديها المدرس بالشخصية الناضجة والتي تواجهه وتقوده إلى تربيته وتكوينه وتهذيبه، إلا أنّ عمليات السيطرة والإذعان لا تبدأ بين المدرس والتلميذ في المدرسة فقط إذ أنّ كلّ العلاقات الموجودة ليست إلا تعبير عن العلاقات السائدة في البيت، والتي بدورها تنحصر في العلاقة بين الآباء والأبناء والمتمثل في :

- مسارعة الآباء في تحقيق مطالب الطفل، بحيث لا يثقلون عليه بمطالبهم.
- مسارعة الآباء في تحقيق مطالب الطفل، ويثقلون عليهم بمطالبهم .
- عدم مسارعة الآباء في تحقيق مطالب أبنائهم، ولا يثقلون عليه بمطالبهم.
- عدم مسارعة الآباء في تحقيق مطالبهم، حيث يثقلون عليه بمطالبهم. **(فؤاد بهي السيد .1975، ص241)**

3-3 **العلاقة بالمدرس** : والتي تشمل كلّ السلوكات الصادرة من المراهق والمدرس، والتي ينتج عنها تأثير بصفة مباشرة ومؤثرات بصورة بناءة في حياته الناشئة، بحيث يكون توجيه مسارهم النهائي ومساعدتهم في اكتشاف قدراتهم العقلية وكذا مساعدتهم في الصمود أمام الصعوبات وعوائق التوافق التي بدورها تعرقل سيرورة النشء فالتصورات والمدركات التلاميذ الناجمة عن طبيعة العلاقات الموجودة بين التلاميذ والمدرسين والتي تعتبر من أهم العوامل المؤثرة في توافقهم الدراسي، كون التواصل بينهما يتحدد بفعل هذه التصورات .

وبالتالي فالمدرس الناجح في القسم هو المعلم الذي تكون مجمل علاقاته جيدة مع تلاميذه فهو دورا صعبا لا يكون إلا إذا تميز المدرس بصفة مؤهلة تؤهله لإقامة تفاعل مؤثر على حياة التلاميذ.**(عون علي.2007،ص112)**

4 – مظاهر التوافق الدراسي :

من أهم المظاهر التي تؤشر على توافق الطالب دراسيا نجد :

1-4 **الاتجاه الإيجابي نحو الدراسة** : الطالب المتوافق هو الذي ينكب على الدراسة بشكل جدي، ويرى فيها متعة، كما أنه يؤمن بأهمية المواد الدراسية المقررة.

2-4 **العلاقة بالمدرسين** : الطالب المتوافق هو الذي يحترم مدرسيه ويقدرهم ويقدر الدور الذي يقومون به، كما أنه يتبع تعليماتهم وينفذها ويسألهم ويتحدث معهم،ويعتبرهم قدوة يجب الاقتداء بها .

3-4 **العلاقة بالزملاء**: الطالب المتوافق هو الذي يقيم علاقات زمالة أساسها، الود والاحترام المتبادل مع زملائه داخل وخارج الكلّية، كما أنه يبدي اهتماما بهم ويساعدهم في حل مشاكلهم الدراسية والشخصية .

4-4 **تنظيم الوقت**: الطالب المتوافق هو الذي ينظم وقته بشكل متزن ويقسمه إلى أوقات للأنشطة الاجتماعية والترفيهية وهو الذي يسيطر على وقته ولا يجعل الوقت يسيطر عليه كما أنه يقدر أهمية الوقت وقيمته.

5-4 **طريقة الدراسة** : الطالب المتوافق هو الذي يتبع طرقا مختلفة في الدراسة تتلاءم مع المادة الدراسية التي يدرسها، ويقوم بعمل ملخصات واستنتاجات، كما أنه قادر على تحديد النقاط الهامة والتركيز عليها في أثناء المراجعة .

6-4 **ارتياد المكتبة** :الطالب المتوافق هو الذي يرتاد المكتبة باستمرار ويمضي فيها أوقات فراغه، ويستعيد الكتب والمجالات والمراجع العلمية ويبحث فيها عن المعلومات اللازمة للدراسة وكتابة الأبحاث والتقارير والواجبات .

7-4 التميز الدراسي : الطالب المتوافق هو المتميز دراسيا، الذي يحصل على درجات عالية الامتحانات ويظهر ذلك في سجلات وكشوف الدرجات . **(عبد الرحيم شقورة شعبان .2001، ص46)**

ـ الدراسة الميدانية :

1- المنهج المستخدم في الدراسة :

لا تخلو أي دراسة علمية من الاعتماد على منهج من اجل القيام بدراسة وفق قواعد وأسس .

وموضوع دراستنا متمثل في التوافق الدراسي لدى الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات الخارجيات، وهذا ما يتحقّق بالمنهج الوصفي المقارن والذي يعرّف بأنه "وهو اصطلاح عام يشير إلى إجراءات تهدف إلى توضيح وتصنيف عوامل السببية في ظهور ظواهر معينة وتطوّرها، وكذلك أنماط العلاقة المتبادلة في داخل هذه الظواهر بينها وبين بعضها البعض، وذلك بواسطة توضيح التشابهات والاختلافات التي تبيّنُها الظواهر التي تعد من نواح مختلفة قابلة للمقارنة. **(عاطف على .2006،ص132)**

2- حدود الدراسة :

نحصر هذه الدراسة في إطار حدودها الزمنية والمكانية :

أ- الحدود الزمنية : تم إجراء الدراسة الميدانية وتطبيق أدوات القياس ابتداء من 02-02-2014 إلى 20-02-2014 .

ب- الحدود المكانية : أجريت هذه الدراسة الميدانية في جامعة عمار الثليجي بالأغواط على عينة من الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات الغير المقيمات بالحي الجامعي .

3 **ـ عينة الدراسة :** لقد تكونت عينة الدراسة من 60 طالبة، مكونة من 30 طالبة مقيمة بالحي الجامعي و30 طالبة غير مقيمة، تم اختيارهم من مجتمع الدراسة بالطريقة العشوائية القصدية، وتتوزع عينة الدراسة حسب المتغيرات .

جدول رقم (01) : يوضح توزيع أفراد العينة حسب المتغيرات

أفراد العينة	عدد العينة
مقيمات بالحي الجامعي	30
غير مقيمات بالحي الجامعي	30
المجموع	60

4 ـ أدوات الدراسة : اعتمدنا في دراستنا على مقياس التوافق الدراسي من تأليف (م. ب يونجمان): أعده و كيّفه على البيئة العربية "حسين عبد العزيز الدريني". والاستبيان يحتوي على 34 سؤال مقسم إلى أبعاد وهي:

*بعد الجد والاجتهاد(34.31.29.25.22.20.19.13.11.7.5.1)

*بعد الإذعان (32.28.26.24.23.18.17.16.15.14.10.9.8.3.2.)

*بعد العلاقة بالمدرس(33.30.27.21.12.6.4)

جدول رقم (02) : يوضح تقدير درجات مقياس التوافق الدراسي

البدائل	نعم	لا
سلم التقرير	01	0

5 ـ الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة :

أ / حساب صدق التمييزي للمقياس :

اعتمدنا في تقدير معامل في هذه المقياس على الصدق التمييزي بتطبيق طريقة المقارنة الطرفية أو ما يعرّف بمقارنة أطرف الاختبار.

الجدول رقم (03) يمثل الصدق التميزي للمقياس

مجموعة المقارنة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"المحسوبة	درجة الحرية	قيمة "ت" المجدولة	مستوى الدلالة
%27	21.40	1.07	11.43	18	2.88	0.01
%27	14.80	1.47				

يتبين من الجدول أن"ت" المحسوبة (11.43) اكبر من "ت"المجدولة (2.88) عند درجة الحرية (18) بمستوى الدلالة الإحصائية (0.01) وعليه فهي دالة إحصائيا، وعليه فالمقياس صادق بين أطرافه.

ب / حساب ثبات المقياس:

اعتمدنا على طريقة التجزئة النصفية و الجدول التالي يوضح ذلك:

الجدول رقم(04) يمثل ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية.

مؤشرات ومتغيرات	عدد الأفراد	المتوسط الحسابي	Rالمحسوبة بيرسون	R جوتمان المصححة	درجة الحرية	R المجدولة	مستوى الدلالة
قيم فردية	25	9.52	0.91	0.93	23	0.50	0.01
قيم زوجية		8.16					

بالرجوع إلى الجدول نجد أنّ "ت" المحسوبة (0.91) اكبر من المجدولة (0.50)بدرجة الحرية (23) وعند مستوى الدلالة (0.01) وعليه فإنّ الاختبار يتمتع بثبات طريقة التجزئة النصفية.

6 . عرض وتحليل وتفسير الفرضيات :

6 . 1 . عرض وتحليل وتفسير الفرضية الأولى :

تختلف درجة التوافق الدراسي بين الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات الخارجيات .

الجدول رقم (06) يوضح الفروق في التوافق الدراسي باختلاف مكان الإقامة .

الجنس / المتغير	الطالبات المقيمات		الطالبات غير المقيمات		ت المحسوبة	ت المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة 0.01
	م	ع	م	ع				
التوافق الدراسي بأبعاده الثلاثة	10.05	3.35	12.91	4.37	5.36	2.58	58	دالة

يتضح من خلال الجدول رقم (05) وجود فروق ذات دلالة إحصائية في التوافق الدراسيّ لدى الطالبات باختلاف مكان الإقامة لصالح الطالبات الغير مقيمات. و كان المتوسط الحسابيّ للمقيمات (10.05)، وعند غير المقيمات (12.91)، و الانحراف المعياري عند المقيمات بلغ (3.35)، و عند غير المقيمات (4.37)، مما يبيّن اتساع الفرق بين العينتين لصالح غير المقيمات ؛ و اتضح الفرق بينهما عند مقارنة (ت) المحسوبة= (5.36) مع قيمة (ت) المجدولة = (2.58)، عند درجة الحرية (58)، و عند مستوى الدلالة (0.01)، و هي دالة إحصائيا.

6 . 2 . عرض وتحليل وتفسير الفرضية الثانية :

ما مستوى التوافق الدراسي لدى طالبات جامعة عمار الثليجي بالأغواط ؟

الجدول رقم (05) يوضح نتائج اختبار"ت" لعينة واحدة على مقياس التوافق الدراسي .

عدد أفراد العينة	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	"ت" المحسوبة	"ت" المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
60	23,54	17	10,43	2,58	58	دالة عند مستوى 0,01

نلاحظ من الجدول أعلاه أنّ متوسط استجابات أفراد العينة على مقياس التوافق الدراسي جاء يساوي 23.54 وهو أكبر من المتوسط الفرضي للمقياس (17)، وقد جاءت نتائج اختبار "ت" تساوي 10,43 وهي دالة عند مستوى 0,01 وبالتالي يمكننا القول أنّ طالبات جامعة عمار الثليجي بالأغواط لديهم مستوى مرتفع في التوافق الدراسي، ومنه نقبل فرضية البحث لتحقّقها .

6 . 3 . عرض وتحليل وتفسير الفرضية الثالثة:

توجد فروق جوهرية بين الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات الخارجيات في بعد الجد والاجتهاد.

الجدول رقم (07) يوضح الفروق بين الطالبات في بعد الجد والاجتهاد.

المؤشرات المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد الأفراد	"ت" المحسوبة	"ت" المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة 0,05
الطالبات المقيمات	9.96	2.49	30	2.54	2.00	58	دالة
الطالبات غير المقيمات	6.40	1.58	30				

بالرجوع إلى الجداول الإحصائية لاختبار"ت" نجد أنّ "ت" المحسوبة (2.54) أكبر من "ت" المجدولة (2.00) عند درجة الحرية(58) وبمستوى دلالة إحصائية (0.05) إذن فهي دالة إحصائيا، ويدل هذا على وجود فروق جوهرية بين العينتين في بعد الجد والاجتهاد، وأنّ الفرق الطفيف بين المتوسطين يظهر أنّ الطالبات غير المقيمات هن أكثر حرصا على دراساتهن ويبذلن جهدا أكثر من أجل التفوق ومنه جاءت النتائج وفق ما توقّعه الباحث أي تحقّق الفرضية.

6 ـ 4 ـ عرض وتحليل وتفسير الفرضية الرابعة:

توجد فروق جوهرية بين الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات الخارجيات في الإذعان.

الجدول رقم (08) يوضح الفروق بين الطالبات المقيمات والغير المقيمات بالأحياء الجامعية في بعد الإذعان

المؤشرات المتغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد الأفراد	"ت" المحسوبة	"ت" المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة 0.05
الطالبات المقيمات	6.60	1.83	30	1.03	2.00	58	غير دالة
الطالبات الغير المقيمات	6.16	1.39	30				

بالرجوع إلى الجداول الإحصائية لاختبار"ت" نجد أنّ "ت" المحسوبة (1.03) اصغر من "ت" المجدولة (2.00) عند درجة حرية (58) وبمستوى دلالة إحصائية (0.05) فهي غير دالة إحصائيا، ويدل هذا على عدم وجود فروق جوهرية بين العينتين في الإذعان، وأنّ الفرق الطفيف بين المتوسطين يشير إلى أنّ الطالبات المقيمات هن أكثر إذعانا لقوانين وتشريعات الجامعات وحتّى لأوامر الأساتذة ومنه لم تتحقّق الفرضية.

6 ـ 5 ـ عرض وتحليل وتفسير الفرضية الخامسة :

توجد فروق جوهرية بين الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات الخارجيات في بعد العلاقة بالمدرس.

الجدول رقم (9) يوضح الفروق بين الطالبات المقيمات والغير المقيمات في بعد العلاقة بالمدرس.

المؤشرات التغيرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	عدد الأفراد	"ت" المحسوبة	"ت" المجدولة	درجة الحرية	مستوى الدلالة 0.05
الطالبات المقيمات	3.16	1.72	30	2.74	2.00	58	غير دالة
الطالبات الغير المقيمات	5.50	2.75	30				

بالرجوع إلى الجداول الإحصائية لاختبار"ت" نجد أنّ "ت" المحسوبة(2.74) واكبر من "ت" المجدولة (2.00) عند درجة حرية (58) وبمستوى دلالة إحصائية (0.05) فهي دالة إحصائيا، ويدل هذا على وجود فروق جوهرية بين العينتين في بعد العلاقة بالمدرس، وأنّ الفرق الطفيف بين المتوسطين والذي لم يصل إلى مستوى الدلالة الإحصائية، إلا أنه يشير إلى تميز علاقة الطالبات غير المقيمات بمدرسيهم وإتصافها بالإيجابية ومنه تحقّق الفرضية.

7ـ نتائج الدراسة :

ـ تتمتع طالبات جامعة عمار الثليجي بمستوى مرتفع في التوافق الدراسي .

ـ تختلف درجة التوافق الدراسي بين الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات الخارجيات (لصالح الخارجيات)

ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات الخارجيات في بعد الجد والاجتهاد.

ـ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات الخارجيات في الإذعان.

ـ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الطالبات المقيمات بالأحياء الجامعية والطالبات الخارجيات في بعد العلاقة بالمدرس.

أثبتت الدراسة الحالية حقيقة وجود فروق في درجة التوافق الدراسي بين العينتين لصالح غير المقيمات بالحي الجامعي، هذا ما يرجعه الباحث إلى أنّ الطالبات المقيمات مع أسرهن هن الأكثر حظا فيما يلقينه وتوفره الأسرة من ظروف اجتماعية واقتصادية حسنة، لعلها من لأهم الأسباب التي ساعدتهن على التكيف مع ظروف الجامعة وسهلت عملية تمدرسهن، دون الشعور بالغربة الاجتماعية، على العكس قد نجد أنّ الطالبات المقيمات بالحي الجامعي أكثر عرضة للضغوط النفسية والاجتماعية جراء الظروف السيئة داخل

الإقامة (قلة الموارد المالية -قلة النظافة – طابور الغداء والعشاء – مشكلة النقل من وإلى الجامعة – ضيق الغرفة ....)، ضف إلى ذلك بعد الطالبات عن الأسرة لمدة طويلة مما يزيد من شعورهن بالوحدة النفسية والحاجة إلى الجو الأسري الذي يعتبر دعامة أساسية وسندا للفرد ليس فقط في المجال النفسي والاجتماعي، بل له الأثر البارز في شتى مجالات حياة الإنسان لاسيما المدرسية منها .

كلّ هاته المشكلات وغيرها لها أن تؤثر على صحة الطالبات داخل الإقامة – نفسيا واجتماعيا – مما ينعكس على توافقهن العام والدراسي على وجه الخصوص لكن ورغم أنهن أكثر عرضة لمشكلات المراهقة، إلا أنهن متوافقات دراسيا بشكل عام، لأسباب عديدة، من أهمها أنّ الأنثى من طبعها الحياء والخوف من القانون، والسلطة المدرسية، و خصوصا سلطة المدرس، هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى، فالأنثى تسعى جاهدة للتخلص من سلطة البيت، والسعي للتكفل بمستقبلها، وإثبات ذاتها، ولحماية نفسها من نوائب الدهر وما يخفيه المستقبل المجهول لها، ولا يمكن أن يتحقّق لها ذلك إلا بالحرص الدائم على أدائها الأكاديمي وتحصيلها الدراسي، هذا ولا ننسى ضرورة توفر بعض السمات والكفاءات لدى الطلاب، لاسيما التي تمس المجال النفسي والاجتماعي داخل المؤسّسة التربوية لما لها من دور تحقيق التوافق الدراسي .

ولهذا السبب نجد اليوم الفتاة تجتهد أكثر في العمل المدرسي، لتنجح في امتحانات التنقل من صف إلى آخر، و من مرحلة إلى أخرى، و هي بهذا تحقّق آمالها المتمثلة في حرية الذهاب والإياب من المنزل إلى المؤسّسة، و لتحتك أكثر بالآخرين من جهة، ولتتخلص من المنزل و أعبائه، ومما تعتبره إقامة جبرية تفرض عليها بحكم التقاليد، وقيم المجتمع الجزائري .

الاقتراحات:

1. نقترح بالعمل على تأسيس قسم للإرشاد و التوجيه النفسي و التربوي في الجامعة يهدف إلى البحث عن مشكلات الطلاب، كيفما كان نوعها، سواء أكانت صحية أو انفعالية، أو نفسية، أو دراسية أو أسرية، أو اجتماعية أو اقتصادية... الخ) حيث يعمل هذا القسم على فهم مشكلاتهم؛ لمساعدتهم و توجيههم، لتحقيق توافقهم النفسي و الاجتماعي بصفة عامة، و الدراسي بصفة خاصّة.
2. إضافة إلى ذلك دراسة حالات الطلاب غير المتوافقين دراسيا، من حيث الجد و الاجتهاد، و الإذعان والعلاقة بالمدرس، و الوقوف عند الأسباب الحقيقية لعدم توافقهم.
3. نقترح إعداد و تطبيق برامج توعية لصالح المراهقين .
4. ضرورة توفير الرعاية من طرف الجامعة لمن يظهر من الطلاب أو الطالبات أي تدني في مستوى توافقهم النفسي أو الاجتماعي أو توافقهم الدراسي وذلك بهدف مساعدتهم.
5. أن تعمل الجامعة على تحقيق أعلى درجات التوافق المدرسي لطلابها وطالباتها وذلك من خلال توفير الجو المدرسي الجذاب ويشمل ذلك توفير الموارد المادية الضرورية، وتطوير المناهج وأساليب التعليم الأساسية والحرص على تعزيز العلاقات الفاعلة بين الطلاب أنفسهم وبينهم وبين مدرسيهم و الطاقم الإداري والتربوي، واستخدام السبل المنشطة لهذه العلاقة من خلال المناهج الرسمية والأنشطة الصفية واللاصفية .

قائمة المراجع :

1ـ رشاد منهوري (1996) بعض العوامل النفسية الاجتماعية ذات الصلة بالتوافق الدراسي، مجلة علم النفس، العدد 38، القاهرة.

2 ـ الجنيدي جبارى بلابل (1974) التوافق الدراسي في علاقته بالتحصيل الدراسي والميل العلمي والميل الادبي لدى طلاب الجامعة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، جامعة أم القرى، السعودية.

3 ـ عيسى بن علي عيسى الزهراني (1997) المسؤولية الاجتماعية وعلاقتها بالتوافق الدراسي والتحصيل الدراسي لدى عينة من طلاب جامعة الملك عبد العزيز، رسالة ماجستير غير منشورة، كلّية التربية، قسم علم النفس، جامعة أم القرى .

4 ـ قريشي محمد،(2002)،القلق وعلاقته بالتوافق الدراسي والتحصيل لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، رسالة ماجستير، غير منشورة، قسم علم النفس، كلّية العلوم الانسانية والاجتماعية، جامعة ورقلة .

5 ـ عباس محمود عوض،(1990)،الموجز الصحة النفسية، دار المعرّفة الجامعية الإسكندرية.

6 ـ محمد أحمد يوسف راشد،(2011)،التوافق الدراسي والشخصي والاجتماعي بعد توحيد المسارات في مملكة البحرين، دراسة ميدانية على طلبة المرحلة الثانوية ،بالمحافظة الوسطى، مجلة جامعة دمشق المجلد 27.

7 ـ بوصفر دليلة،(2011)،الاستقلال النفسي عن الوالدين وعلاقته بالتوافق الدراسي لدى الطالب الجامعي المقيم (18-21) سنة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم علم النفس، جامعة مولود معمري، تيزي وزو، الجزائر.

8 ـ صلاح الدين محمود علام،(2000)،القياس والتقويم النفسي والتربوي،ط1،دار الفكر العربي، القاهرة.

9 ـ كمال الدسوقي،(1974)،علم النفس ودراسة التوافق، ب ط، دار النهضة العربية، بيروت.

10 ـ سعد جلال،(1985)،المرجع في علم النفس،ط11،دار الفكر العربي، القاهرة.

11 ـ فؤاد بهي السيد، (1975)،الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، ط1،دار الفكر العربي القاهرة .

12 ـ عون علي،(2007)،أثر المشكلات على التوافق الدراسي لدى المراهقين الجزائريين، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الجنان، لبنان .

13 ـ عبد الرحمان شعبان شقورة، (2002)، المعرّفي واتجاهات طلبة كلّيات التمريض نحو مهنة التمريض وعلاقة كلّ منها بالتوافق الدراسي، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية غزة .

14 ـ عاطف علي،(2006)،المنهج المقارن مع دراسات تطبيقية،ط1، المؤسّسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت .

استراتيجيات علاج السلوك العدواني لدى المراهقين

(تصوّر مقترح)

أ. مخلوفي سعيد

جامعة العقيد الحاج لخضر، باتنة. الجزائر

ملخّص:

هدفت هذه الدراسة بالتحليل بشكل أساسي التعرّف على أهم ظاهرة نفسية لدى المراهقين، وهي ظاهرة السلوك العدواني التي تُعد إحدى المشكلات الاجتماعية الخطيرة، التي قد تؤدي بالطفل إلى الانحراف، خاصّة مع ارتباطها بمرحلة المراهقة، التي تحدث فيها تغيرات كثيرة في شخصية المراهق من جميع النواحي النفسية والعقلية والاجتماعية والانفعالية، مما يستوجب نوع من العناية والإرشاد والتوجيه، من خلال تحديد أسباب الظاهرة وصولا إلى وصف العلاج، انطلاقا من أنّ السلوك العدواني سلوك متعلم مكتسب يمكن تعديله وتعليم الناشئة سلوك أكثر اتزانا.

الكلمات المفتاحية: السلوك العدواني، المراهق، العنف، العدائية، الغضب، الانفعال

Abstract:

This study aimed mainly analyzes, Identify the most important psychological phenomenon among adolescents, It is the phenomenon of aggressive behavior, which is one of the serious social problems, That a child may lead to a deviation, Especially with the association through adolescence, Where many changes occur in the character of all adolescent mental, social and emotional aspects, Which requires the kind of guidance and care, By identifying the causes of the phenomenon down to describe the treatment, Proceeding from that aggressive behavior acquired learner behavior can be modified and teach emerging more sober behavior.

Key words: Aggressive behavior , Teenager , violence , Hostile , Anger , Emotion

مقدّمة:

يعد العدوان في كثير من الأحيان استجابة طبيعية لدى الأطفال الصغار، حيث نلاحظه بكثرة على شكل غضب وصراخ يعبر عن حاجة الطفل إلى حماية أمنه أو سعادته أو فرديته، أو محاولة لتذليل العقبات التي

تواجهه أو تقف في سبيل رغباته. ومع تقدم الطفل في العمر يتناقض عنده السلوك العدواني، كما يقل عنده العدوان الظاهري Overt Aggression، ففي عمر 8 - 9 سنوات يصبح الطفل أكثر انضباطاً مع أنّ المشاجرات في هذا العمر لا تنتهي إلا أنها تكون مؤقتة، كما يتعلم الطفل بعض الضوابط الداخلية، فتنمو لديه وسائل أكثر فاعلية، وأكثر قبولاً من الناحية الاجتماعية في التخلص من مواقف الصراع، كما ينمو عنده الإحساس بحقوق الغير وممتلكاتهم[1].

أما عند المراهقين والشباب فيظهر العدوان على شكل تهريج في الفصل، واحتكاك بالمعلمين وعدم احترامهم، كما يظهر أيضاً على شكل تحدٍ وعناد وعدم انتظام في الدراسة واستعمال الألفاظ البذيئة.

وعليه يمكن طرح التساؤل الرئيسي التالي: ما الاستراتيجيات الفعالة التي من خلالها نستطيع الحد من ظاهرة السلوك العدواني لدى المراهقين؟

مفهوم العدوان:

من الصعوبات التي تواجه تحديد معنى العدوان، عدم وجود خط فاصل وحاسم بين تلك الأفعال التي نستنكرها نحن جميعاً، وبين تلك الأفعال التي نقبلها، لأننا لا نستطيع الاستمرار في الحياة بدونها. فالمراهق مثلاً عندما يتمرد على السلطة نصفه بالعدوان، ولكنه في الواقع أيضاً يعبر عن دافع قوي نحو الاستقلال الذي يعد ضرورة للنمو وتكوين الشخصية[2].

وبالرغم من صعوبات تحديد معنى العدوان، فقد حاول العديد من العلماء والباحثين تقديم بعض التعريفات. فقد عرّفه زيلمان (Zillman، 1979) بأنه: "أي نشاط يقصد به الشخص الإيذاء البدني أو الألم لشخص آخر".

في حين عرّفه هيلجارد (Hilgard، 1962) بأنه "نشاط هدم أو تخريبي من أي نوع، أو أنه نشاط يقوم به الفرد لإلحاق الأذى بشخص آخر، إما عن طريق الجرح الجسدي الحقيقي أو عن طريق سلوك الاستهزاء والسخرية والضحك"[3].

و السلوك العدواني هو أي سلوك يهدف إلى إلحاق الأذى بالآخرين و ممتلكاتهم، و يكون هذا العدوان بدنيا أو لفظيا، مباشرا أو غير مباشر، و قد يتطوّر هذا السلوك إلى إلحاق الأذى بالفرد نفسه[4].

---

[1]- شيفر، شارلز و ميلمان، هاورد، مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها، ترجمة سعيد العزة.عمان: دار الثقافة. 2006، ص85.

[2]- العيسوي، عبد الرحمن، مشكلات الطفولة والمراهقة، أسسها الفسيولوجية والنفسية. بيروت: دار العلوم التربوية.1993

[3]- الزعبي، أحمد محمد، المشكلات النفسية والسلوكية والدراسية، عند المراهقين والشباب . أسبابها وأساليب مواجهتها.دمشق. دار الفكر 2008، ص127

[4]- ناجي، عبد العظيم ومرشد، سعيد، تعديل السلوك العدواني للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة. مكتبة زهراء الشرق. 2005، ص224

و العدوان هو الاستجابة التي تعقب الإحباط و يراد بها إلحاق الأذى بفرد آخر و حتّى بالفرد نفسه، و مثال ذلك الانتحار فهو سلوك عدواني على الذات[1].

أما (رفاعي، 1988) فيرى أنّ العدوان عبارة عن "السلوك الهجومي المنطوي على الإكراه والإيذاء".

ويرى الطحان وآخرون (1989: 210) أنّ العدوان سلاح ذو حدين مفيد للفرد في تحقيق مآربه، والوصول إلى حقوقه، وإثبات ذاته، وضار بالعلاقات الاجتماعية الأسرية والمدرسية والمؤسّسية بصفة عامة التي يحرص على تكوينها وتنميتها.

ومن خلال ما تقدم من تعريفات نجد أنّ العدوان يتضمن الإيذاء للآخرين أو الاعتداء عليهم أو على ممتلكاتهم، أو إيذاء الذات مباشر أو غير مباشر. وبناء على ذلك يخلص الباحث إلى تعريف العدوان عند الأطفال بأنه "السلوك الموجه ضد الآخرين، والذي يكون القصد منه إيذاء الذات أو الآخرين أو الممتلكات بشكل مباشر أو غير مباشر"[2].

أشكال السلوك العدواني

للسلوك العدواني عند المراهقين أشكال عديدة منها:

- **العدوان المباشر** Direct Aggression: وهو ذلك العدوان الذي يوجه مباشرة إلى الشخص الذي سبب الإحباط.
- **العدوان غير المباشر:** وفيه يوجه المراهق عدوانه نحو شخص أو شيء آخر غير الذي تسبب له في الإحباط، وذلك عندما يكون مصدر الإحباط قوياً يخشى المراهق بأسه فينقل عدوانه إلى موضوع آخر يكون أقل قوة ومقارنة من الموضوع الأصلي.
- **العدوان المؤقت:** يعبر عن حالة توتر نفسي سرعان ما تنتهي من خلال التعبير عنها بالسلوك العدواني، الذي يفرغ من خلاله الشحنات الانفعالية التي يعاني منها.
- **العدوان العام:** وهو عدوان يتكرر في معظم المواقف ومع كثير من المراهقين والشباب، كما هو الحال في جنوح الأحداث الذين يعتدون على أفراد المجتمع وممتلكاتهم دون أي إحساس بالذنب.
- **العدوان الفردي:** ويتم عندما يعتدي مراهق على مراهق آخر بالسب أو الشتم أو بالإيذاء الجسدي.
- **العدوان الجمعي:** ويتم ذلك عندما تتكتل مجموعة من المراهقين ضد مراهق غريب لإبعاده والاعتداء عليه. كما توجه جماعة من المراهقين والشباب عدوانها أيضاً ضد أحد أفرادها المستضعفين، حيث يكون هدفاً للآخرين من رفاقه[3].

---

[1]- السيد، فؤاد البهي،علم النفس الاجتماعي، دار الفكر العربي، 1981

[2]- الزعبي، وليد علي، الغيرة عاطفة تحتاج إلى توجيه. مركز المعلومات القومي. دمشق: مجلة المعلومات. السنة السادسة، العدد61، 1997، ص 52-55

[3]- الظاهر، قحطان أحمد، تعديل السلوك، ط2. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.2004

▪ **العدوان على الذات:** ويتمثل في قيام المراهق أو الشاب بإلحاق الأذى والضرر بنفسه، وذلك على شكل اعتداء بدني مثل جرح الجسم، أو ضرب الرأس بالجدار، أو محاولة الانتحار. وقد يعتدي المراهق على نفسه لفظياً، وذلك من خلال ترديد عبارات سيئة بحقّ نفسه، مثل أنه مهمل وغبي، أو أنه غير محبوب.. وغير ذلك من عبارات.

ومهما يكن نوع العدوان وشكله عند المراهقين، فقد أظهرت الدراسات السيكولوجية والتربوية أنّ السلوك العدواني (اللفظي أو الجسمي) موجودة لدى المراهقين الذكور والإناث على حد سواء، وأنّ حوالي (10%) ممن هم في عمر (15) سنة لديهم عدوانية بشكل واضح[1].

كما أوضحت الدراسات أيضاً أنّ الذكور أكثر عدواناً من الإناث، ويبدو ذلك واضحاً في سن مبكرة لدى المراهقين في كثير من المواقف والظروف، ويمكن رد ذلك إلى العوامل البيئية والوراثية معاً. فالكبار يشجعون العدوان ويعززونه عند الذكور أكثر مما يسمحون به عند الإناث، ليس لأنّ ذلك يتنافى مع الطبيعة الأنثوية فحسب، بل لأنّ الطبيعة الذكرية حسب المفهوم الثقافي والأنثروبيولوجي لكثير من المجتمعات يجب أن تتميز بالسلطة والقوة والعدوانية، ولذلك يسمح بالعدوان للذكور ولا يسمح به للإناث[2].

كما أنّ المجتمع يتوقّع أن يُظهر المراهقون الذكور مزيداً من العدوان أكثر مما يتوقّع من الإناث، ويميل إلى التسامح إزاءه وتشجيعه في الذكور. كما أنّ الأمهات أقل تسامحاً في السلوك العدواني مع الإناث بالمقارنة مع الذكور. ولهذا يصرَّح بالعدوان للذكور في مراحل العمر المختلفة أكثر مما يصرَّح به للإناث لأنه لا يناسب طبيعتهن الأنثوية.

أسباب السلوك العدواني:

تعدّدت الاتجاهات والآراء في تفسير العدوان عند المراهقين والشباب، فالبعض يركز على العوامل البيئية - الاجتماعية في تفسير السلوك العدواني، في حين يركز البعض الآخر على العوامل الوراثية - البيولوجية. ويمكن إيضاح اتجاهات تفسير السلوك العدواني عند المراهقين والشباب كما يلي:

* الاتجاه الذي يؤكّد أنّ السلوك العدواني عند المراهقين والشباب ينشأ نتيجة التعرض لإحباطات الحياة اليومية. فقد توصل كلّ من دولارد ودوب وميلر وسيرز (dollard, doap, miller & sear, 1939) في دراستهما إلى أنّ السلوك العدواني هو الاستجابة الطبيعية للإحباط، إذ كلّما ازداد الإحباط وتكرر حدوثه، ازدادت شدة العدوان[3].

---

[1] - الزعبي، 1997، مرجع سابق. ص 85

[2] - شحيمي، محمد أيوب (1994): مشاكل الأطفال.. كيف نفهمها؟ المشكلات والانحرافات السلوكية وسبل علاجها. بيروت. دار الفكر العربي.ص175

[3] - الظاهر، 2004، مرجع سابق، ص 152

وبناء على ذلك فإنّ الإحباط يقود الفرد إلى العدوان، وإلى أنّ العدوان هو النتيجة الحتمية الطبيعية للإحباط. كما يرى **فيليب هاريمان** (Harriman P. L.) " أن السلوك العدواني هو تعويض عن الإحباط المستمر، وأن كثافة العدوان تتناسب مع حجم الإحباط وكثافته، إذ كلّما زاد إحباط الفرد زاد عدوانه". ولذلك فإنّ أي موقف أو ظرف أو علاقة أو خبرة تسبب الإحباط للفرد يتولد عنها العدوان. فالعدوان هو الاستجابة الطبيعية للإحباط، ولكن عوامل التدريب والتعلم قد تمنعه من الظهور[1].

فضلاً عن ذلك فإنّ تكوين جماعة اللعب التي تضم المراهق قد يؤثر كذلك في استجابته للإحباط. ففي إحدى الدراسات تعرض المراهقون للإحباط عندما كانوا يلعبون مع أصدقاء طيبين حميمين، وفي هذه الظروف أظهروا استجابات مقبولة اجتماعياً للإحباط، وأصبح لعبهم إيجابياً بدرجة أكثر من ذي قبل، وأصبحوا منطلقين متعاونين مترابطين في التعبير عن العدوان تجاه المجرب (مصدر الإحباط) بدلاً من أن يصبوا عدوانهم على أنفسهم[2].

* وهناك اتجاه آخر يوضح علاقة التسامح أو التساهل الذي يلقاه المراهق من الآخرين بالعدوان. فالتسامح يغذي العدوان ولا يزيله، إذ بمقدار شعور المراهق بأنه سيسامح من قبل الأهل أو المدرسين، بمقدار ما ينزع إلى الاستمرار في العدوان، فهو يعتبر أن التسامح معه نوع من الموافقة الضمنية على العدوان. فالمراهق الذي يعبث بدمية أخيه ويحطمها ولا يحاسب، يسعى إلى تكرار سلوكه العدواني مع ضحية أخرى ولكن بشكل أكثر شدة وأشد إيلاماً.

فالتسامح مع المراهق على سلوكه العدواني يقلل من شعوره بالخوف من العقاب، ومن الشعور بالذنب، وبالتالي يقل قمعه أو منعه للسلوك العدواني. فقد أظهرت نتائج بعض الدراسات أن العدوان يزداد في حالة وجود شخص كبير مع المراهق يسمح له بالعدوان - عما يظهره من عدوانية في حالة وجوده بمفرده، حيث يبدو أنه يمارس نوعاً من الضبط الذاتي Self-Control. كما أظهرت نتائج دراسات أخرى وجود علاقة بين العدوان وبين الجو الديمقراطي السائد في المنزل، فالآباء الديمقراطيون يسمحون بمزيد من مظاهر الحرية والحركة والنشاط للمراهق ومن بينها العدوان.

كذلك لوحظ وجود نسبة أكبر من السلوك العدواني بين المراهقين من أبناء الطبقات الاجتماعية الدنيا Lower-Class، بالمقارنة مع زملائهم من أبناء الطبقة المتوسطة Middle-Class، وذلك نظراً لوجود اتجاه تسامح نسبي نحو العدوان عند أبناء الطبقات الدنيا[3].

* أما الاتجاه الثالث فيركز على أن أساليب تربية الوالدين، والجو الأسري العام السائد في المنزل من شأنها أن تساهم في إيجاد العدوان عند المراهق.

---

[1]- الزعبي، 1997، مرجع سابق. ص 99

[2]- الزعبي، أحمد محمد، المشكلات النفسية والسلوكية والدراسية، عند المراهقين والشباب . أسبابها وأساليب مواجهتها. دمشق. دار الفكر، 2008، ص135 – 137

[3]- العيسوي، 1993، مرجع سابق، ص 172-173

فالحرمان من عطف الوالدين وحبهم يجعل المراهقين أكثر من غيرهم ميلاً إلى العدوان في ظل مواقف الحياة بما في ذلك مجالات اللعب.

كما يتعزز السلوك العدواني ويتكرر عند المراهق عندما يكافأ على قيامه بتصرفات عدوانية، وذلك بحصوله على ما يريد، أو عندما يجتذب بسلوكه العدواني انتباه الآخرين واستحسانهم. ووفقاً لنظرة التعلم فإنّ السلوك الذي يثبت في الخبرة يدوم فترة أطول. ولهذا فإنّ المراهق الذي يتعود أن يثاب على سلوكه العدواني، يتخذ من هذا السلوك منهجاً له لتحقيق إشباع حاجاته. كما أن التدعيم الإيجابي للسلوك العدواني عند حصول المراهق على أهدافه من خلال العدوان، من شأنه أن يؤدي إلى زيادة السلوك العدواني عنده[1].

كما يتعلم المراهق سلوكه العدواني نتيجة تقمص شخصية أحد الوالدين أو كليهما، أو سلوك الأخوة والزملاء. فقد أوضحت الدراسات أن العديد من المراهقين العدوانيين يأتون من أسر يتم فيها التعبير بحرية عن العدوان. فعندما تمت دراسة المراهقين المشكلين شديدي العدوان في مواقفهم الأسرية، تبين أن كلّ أفراد أسرة المراهق العدواني - من الوالدين والأخوة - يظهر عندهم قدر من السلوك العدواني أكبر مما يظهر عند نظرائهم من الأسر العادية. كما أن المراهق "المشكل" لم يكن يظهر من العدوان أكثر مما يظهر عند سائر إخوته وأخواته[2].

كما أظهرت إحدى الدراسات التي أجريت في ألمانية في شهر فبراير عام 2000م على 33 شاباً في عمر 13 - 17 سنة عدوانيين و66 شاباً في العمر نفسه ولكنهم كانوا غير عدوانيين (مجموعة ضابطة)، تبين أن والدي الشباب العدوانيين كانوا يعاقبون بشكل أقسى حتّى على الأخطاء البسيطة، وكانوا رافضين من الناحية النفسية لأبنائهم بالمقارنة مع مجموعة الآباء في المجموعة الضابطة، وظهر السلوك العدواني بشكل مضاعف عند المجموعة التجريبية، وهذا ما يؤكد أثر سلوك القدوة في تعلم السلوك العدواني عند الأبناء.

فالمراهق يتعلم العدوان من خلال ملاحظة النماذج العدوانية، كما أن احتمال التقليد يزداد عند المراهق عندما يكون النموذج ذا مكانة اجتماعية مهمة، فالآباء يقدمون لأبنائهم نماذج كثيرة من العدوانية وكذلك الحال بالنسبة للمعلم[3].

ومن الممكن أن يكون تغيب الوالد لفترة طويلة عن المنزل عاملاً في زيادة السلوك العدواني عند المراهق، حيث يتمرد المراهق على الأم أحياناً ليحقّق ما يريد خاصّة وأن الأم أقل من الأب قدرة على السيطرة على الأبناء.

---

[1] - الفسفوس، عدنان أحمد، الدليل الإرشادي لمواجهة السلوك العدواني لدى طلبة المدارس، ط1. دار النفائس دمشق. 2006،ص 145

[2] - الزعبي، 2008، مرجع سابق، ص147

[3] - الظاهر، 2004، مرجع سابق، ص 154

من جهة أخرى فإنّ كثرة المشاحنات بين الوالدين، أو إذا كانت العلاقات التي تسود بين الآباء والأبناء تقوم على التوتر والصراع، فإنّ ذلك يجعل أبناء هذه الأسر في الغالب متوترين وتسهل استثارتهم لأتفه الأسباب، وهذا من شأنه أن يؤدي بالمراهق إلى شعوره بعدم الثقة بمن حوله، مما ينعكس على شخصيته، ويؤدي إلى ضعف قدرته على السيطرة على المشاكل والصعوبات التي يواجهها، مما يزيد من سلوكه العدواني.

كما أن انخفاض المستوى الثقافي للأسرة قد يؤدي إلى زيادة قيام الأبناء بسلوكيات عدوانية على الغير، إذ أن هذه الأسر لا تعلم أبناءها المعايير والأدوار الاجتماعية السليمة، أو تكون اتجاهات الوالدين في هذه الأسر سالبة مثل التسلط والقسوة والإهمال والرفض لأبنائها والتمييز بينهم في المعاملة.

كما أن المنافسة الشديدة بين المراهقين أو بين الإخوة تعتبر دافعاً أساسياً للسلوك العدواني.

* في حين يركز الاتجاه الرابع على أن اتجاهات المجتمع نحو العدوان من شأنها أن تقوي الدافع إلى العدوان .ففي الولايات المتحدة الأمريكية مثلاً شهد العقد الأخير من هذا القرن تمجيداً للعنف، وذلك من خلال وسائل الاتصال الجماهيري وخاصّة التلفاز والسينما، كما أن الاعتقاد السائد لدى الكثير من المراهقين (والذي يغذى من قبل الكبار) أن العدوان دليل على الرجولة. وتؤكد نظرية الإشراط الإجرائي لسكنر أن السلوك العدواني يزداد احتمال حدوثه إذا كان يؤدي إلى نتائج سارة، ويقل احتمال حدوثه عندما تكون نتائجه مؤلمة[1].

* ويؤكد الاتجاه الخامس على العوامل النفسية ودورها في إيجاد السلوك العدواني عند المراهقين. فالصراعات النفسية والانفعالات المكبوتة عند المراهقين تدفع بهم إلى العدوان، فقد وجد سيرز (Sears)أنه هناك علاقة بين العدوان وشعور المراهق بعدم الأمان، كما وجد أن العدوان يظهر عند المراهقين الذين يشعرون بالذنب[2].

كما أن شعور المراهق أو الشاب بالنقص نتيجة اتهامات الوالدين أو المعلمين له بالغباء، أو السخرية منه، أو اتهامه بالتقصير في تحصيله الدراسي، سواء أكان ذلك أمام إخوته أو أمام زملائه في المدرسة، من شأنه أن يشعر بالدونية وعدم الكفاءة، مما يدفعه إلى الرد على ذلك بأساليب عدوانية على زملائه أو إخوته

كما أن الإفراط في السلوك العدواني دليل على القلق، وعلى سوء التوافق عند المراهقين، وعجزهم عن اكتساب أساليب توافقية صحيحة مع البيئة التي يعيشون فيها، وأنهم لا يمتلكون وسائل أخرى للتعبير عن ذواتهم بغير السلوك العدواني.

* أما الاتجاه السادس فيؤكد على الأساس البيولوجي في تشكيل العدوان عند المراهقين: فقد أظهرت بعض الدراسات وجود علاقة بين العدوان واضطرابات الجهاز الغددي، حيث يرى سكاينز (Skines) أستاذ علم الهرمونات في جامعة هارفارد الأمريكية، أن زيادة إفراز الفص الأمامي للغدة النخامية يصاحبه توتر

[1] - مختار، وفيق صفوت (1990م): **مشكلات الأطفال السلوكية، الأسباب طرق العلاج**، ط1 دار العلم والثقافة، القاهرة

[2] - الزعبي، أحمد محمد، **الأمراض النفسية والمشكلات السلوكية والدراسية عند الأطفال**. عمان. دار زهران. ب2000، ص 205

واندفاع إلى العدوان. كما وجد أن هناك عدة أجهزة عصبية في المخ تتحكم في نوعيات معينة من العدوان، وأن هذه الأجهزة تعمل عندما تصل إلى عتبة معينة، فعند الوصول إلى العتبة المنخفضة مثلاً نجد أن أجهزة المخ تنشط لا إرادياً، وتشعر الحيوانات بالقلق وربما بالعداء، إلا أن الانقضاض لا يحدث إلا إذا ظهر هدف مناسب[1].

ويذكر "دافيدوف" أن لأجهزة المخ دوراً في العدوان، وذلك من خلال تكثيف دور الدوائر العصبية المسيطرة على العدوان في أداء وظيفتها، ويمكن أن تمنع هذه الدوائر من أداء وظيفتها، فعندما قام علماء النفس بإثارة الجزء الجانبي من الهيبوثلاموس لقطة، قام الحيوان بمهاجمة الفأر ولكن بطريقة نمطية[2].

كما أظهرت التجارب أن تخريب بعض التشكيلات الدماغية يؤدي إلى ظهور حالات من الغضب والسلوك العدواني، فعندما أجريت عمليات جراحية في الفص الجبهي من الدماغ عند القرود التي توجد في جماعات، لوحظ أن العلاقات الاجتماعية للجماعة تتأثر وتتعرض للانحلال، فالقرود ضعيفة النفاذ في الجماعة، لم تعد تتجنب القرود صاحبة النفوذ، بل على خلاف ذلك بدأت تهاجم الحيوانات قوية النفوذ بصورة موازية، وهذا يشير إلى أن بنية الجماعة قد تعرضت للتفكك تحت تأثير هذه العمليات.

وهناك اتجاه مشابه يأخذ به العالم دولكادو (Dolgado) من جامعة يال (Yale)، حيث ساهم في تحديد المناطق الدماغية المسؤولة عن انطلاق الغضب أو كبته، فقد وجد أن العدوانية يمكن أن تختفي وقتياً عند القرود الآسيوية عندما تتم معالجة الجزء الداخلي للنواة الدماغية بالتحريض، وخلال هذه الفترة من التحريض يمكن ملامسة وجه القردة دون أية خطوّرة، علماً بأنها عدوانية جداً في الحالات الطبيعية.

ومع ذلك يؤكد (دولكادو) على دور التعليم والسياق الاجتماعي، فالتحريض الدماغي يحدد الحالة الانفعالية العدوانية للكائن، ولكن الأداء السلوكي يبقى المحور الأساسي للسمات الفردية عند الكائن المحرض وخاصّة خبراته السابقة. ويمكن أن ينسحب القول نفسه على القرود، حيث أن محلول الـ (S. E. C) يمكنه إثارة الحيوان، ولكن الشكل النهائي لعدوانيته مرهون بعلاقاته الاجتماعية[3].

كما تسهم الكروموزومات (XX) التي تحدد الجنس الأنثوي، والكروزمات (XY) التي تحدد الجنس الذكري بشكل غير مباشر في تحديد درجة العدوانية وفي نسب الإفرازات الهرمونية. وذلك من خلال تأثيرها على القوة الفيزيائية للجسم.

فاضطراب هذه الكروموزومات والتي تأخذ صيغة (XYY) تؤدي إلى السلوك العدواني وكذلك الإجرامي. وتشير الأبحاث الحديثة التي أجريت في الولايات المتحدة الأمريكية إلى وجود مثل هذه الحالة عند شخص واحد من أصل (550) شخصاً، وهذا ما جعل رجال القضاء يعيرون الجانب البيولوجي أهمية خاصّة في

[1] - ربيع، هادي مشعان، المرشد التربوي ودوره الفاعل في جل مشاكل الطلبة. عمان: دار عالم الثقافة. 2007، ص63.

[2] - دافيد وف، لندال، مدخل علم النفس، ط2، ترجمة السيد الطواب وآخرون. الرياض: دار المريخ. 1983، ص105.

[3] - وطفة، علي، الأسس الفيزيولوجية والعنف والعدوانية. هل يمكن للعنف الإنساني أن يفسر على نحو فيزيولوجي؟ المعرّفة. دمشق. وزارة الثقافة، العدد 399، ك1996،1، ص: 53-68

تفسير السلوك العدواني والإجرامي عند الفرد. ومع ذلك لا يمكن ملاحظة وجود علاقة مباشرة بين تزامن هذه الظاهرة والجريمة[1].

ويزعم دياموند (Diamond) وجود صفات وراثية وفروق جنسية في العدوان عند الحيوانات، وخلص إلى القول بوجود تأثير للعوامل الوراثية العضوية (Genetic Factors) في السلوك العدواني، ولكنه لم ينكر أهمية الخبرة والتعلم[2].

ومهما تكن العلاقة بين الوراثة والسلوك العدواني، فإنّنا لا نستطيع أن ننكر الدور الذي تلعبه هذه العوامل في تشكيل استجابات الفرد للبيئة، فالوراثة تحدد الاستعدادات العامة التي تلصقها وتشكلها الظروف البيئية أو تطمسها وتكبتها.

كيف نقيس شدة السلوك العدواني عند المراهق؟

تعدّدت طرائق قياس السلوك العدواني عند المراهقين، لأن ذلك يعتمد على أسباب السلوك العدواني من جهة، وعلى طرائق تفسيره من جهة أخرى. ويمكن قياس السلوك العدواني عند المراهقين قياساً مباشراً من خلال تطبيق اختبارات الشخصية والمقابلة ومقاييس التقدير. ومن أهم طرائق قياس السلوك العدواني ما يلي:

1. **الملاحظة المباشرة:** وتعتمد هذه الطريقة على ملاحظة السلوك العدواني عند حدوثه، سواء أكان في داخل الفصل أم في ساحة المدرسة أم في المنزل أم في الشارع.. إلخ.

2. **من خلال النتائج المترتبة على السلوك العدواني:** وفي هذه الطريقة يتم تحديد النتائج التي أحدثها السلوك العدواني على الشخص أو الأشخاص المعتدى عليهم، أو الممتلكات التي استهدفها.

3. **التقدير الذاتي:** وفي هذه الطريقة يتم سؤال المراهق مباشرة عن عدد المرات التي اعتدى فيها على الآخرين، أو عن عدد المرات التي أتلف فيها ممتلكاته أو ممتلكات الآخرين.

4. **المقابلة:** يتم من خلال المقابلة مع المراهق العدواني التركيز على الظروف والعوامل التي دفعت المراهق إلى العدوان، وما هي الأفكار التي سيطرت عليه قبل ارتكابه للعدوان؟ وما هي ردود فعل الآخرين نحو ما يقوم به من سلوكيات عدوانية نحوهم أو نحو ممتلكاتهم؟

5. **المراقبة الذاتية:** وفي هذه الطريقة يتم التركيز على ملاحظة المراهق لسلوكه العدواني وتسجيل المواقف المثيرة التي دفعته للعدوان، والنتائج التي ترتبت على عدوانه. وهذا ما يساعده في أن يصبح أكثر تبصراً بسلوكه العدواني وبالنتائج المترتبة عليه، مما يساعد على تجنبه مستقبلاً.

---

[1] - وطفة، مرجع سابق، ص 66

[2] - الزعبي، مرجع سابق، ص141

6. اختبارات الشخصية: من أجل التعرّف على السلوك العدواني عند المراهقين والشباب بصورة دقيقة وأقرب إلى الموضوعية، يمكننا استخدام اختبار بقع الحبر لهرمان رورشاخ، واختبار مينيسوتا للشخصية المتعدّد الأوجه (MMPI).

7. قوائم التقدير: يمكن للمرشد النفسي المدرسي أو غيره أن يستخدموا قوائم التقدير لتقييم مستوى السلوك العدواني عند المراهقين، والتي تعد من الوسائل المحددة والجيدة لهذا الغرض[1].

الوقاية والعلاج من السلوك العدواني:

للعدوان أضرار خطيرة تعود على المراهق نفسه وعلى المجتمع الذي يعيش فيه على حد سواء، فهو يحول دون قيام العلاقات الاجتماعية والإنسانية السليمة بين المراهق المعتدي وسائر المحيطين به، كما أنه يسبب للمراهق اضطرابات جسمية ونفسية كثيرة. ومن أجل ضمان علاقات سليمة بين المراهق والآخرين، لا بد من البحث الجاد عن سبل الوقاية من العدوان قبل وقوعه، ومعالجته في حالة حدوثه، وقد حظي السلوك العدواني عند الأطفال في السنوات الأخيرة من القرن المنصرم بالكثير من الرعاية النفسية والتربوية، وأصبح مجال بحث لدى الكثير من العلماء والباحثين، أملاً في الوصول إلى قواعد وأسس يمكن الاعتماد عليها في الحد من السلوك العدواني وعلاجه، ومن أجل ذلك لا بد من إتباع الآتي[2]:

➢ العمل على فهم دوافع السلوك العدواني عند المراهق، والوقوف منه موقف المتفهم الهادئ، إذ يتوجب علينا قبل أن نمنع المراهق من عمل شيء ما، أن نهيئ له عملاً إيجابياً بديلاً بدلاً من الأوامر والنواهي السلبية، ومثال ذلك أن نقول له: "من المفضل أن تفعل هذا.. تعال وافعل كذا.. جميل أن يكون لك هذا الشيء" وذلك بدلاً من نقول له: "لا تفعل هذا.. إياك أن تفعل ما فعلت.. لا تقترب من هذا المكان..".

ومن الضروري أيضا تعزيز السلوك المرغوب فيه عند المراهق وإظهار الرضا في كلّ مرة يتعامل المراهق فيها مع الآخرين (في اللعب مثلاً) دون أن يظهر عنده العدوان أو المشاجرة معهم.

➢ أن يقوم الآباء بنهي أبنائهم عن السلوك العدواني، وتشجيعهم على السلوك الهادئ السليم، ومعاملة الآخرين بالحسنى والعطف دون أن نعودهم على الخنوع أو الفجور لقوله تعالى:﴿ **فَمَنِ ٱعْتَدَىٰ عَلَيْكُمْ فَٱعْتَدُواْ عَلَيْهِ بِمِثْلِ مَا ٱعْتَدَىٰ عَلَيْكُمْ** ﴾[**البقرة: 194**]

تربية الأبناء تربية متوازنة تقوم على الأخذ والعطاء، وتنمية القيم الإيجابية لديهم ليدركوا معناها فيما بعد. ولهذا يتوجب على الآباء والمربين عدم اللجوء إلى العدوان والغضب الشديد عندما يخطئ المراهق، والتحكم في الذات قدر الإمكان، فالمراهق يقلد والديه والكبار من حوله في سلوكهم العدواني. فقد أظهرت

---

[1] - الجلبي، سوسن شاكر، مشكلات الأطفال النفسية وأساليب المساعدة منها، ط1، دار رسلان، دمشق. 2006

[2] - الزعبي 2008، مرجع سابق، 144.

الدراسات أن الآباء ذوي الاتجاهات العدوانية لا يتقبلون الأبناء ولا يمنحونهم العطف والقبول، ويميلون إلى استخدام العقاب البدني في ضبط سلوك أبنائهم[1].

وبرى فيرجيلد (Fairchild، 1997) وسيرز (Sears، 1953) أن استمرار المزج بين ضعف العطف الوالدي وبين العقاب البدني القاسي لفترة طويلة من الزمن يؤدي إلى العدوان، والتمرد، وعدم تحمل المسؤولية لدى الأبناء[2].

كما تبين أيضاً وجود علاقة بين سلوك المراهق العدواني وبين عقاب الآباء على هذا السلوك، فقد ظهر أن المراهقين العدوانيين في المدارس ينالون عقاباً كثيراً من الأب في المنزل. فالعقاب لا يمنع المراهق من السلوك العدواني بل يقوده إلى مزيد من العدوان نتيجة شعوره بالإحباط. ولهذا من الضروري الابتعاد عن عقاب المراهق عقاباً جسدياً، لأن هذا النوع من العقاب يؤدي إلى تبلد المشاعر الانفعالية لديه، كما أنه قد يألف مثل هذه العقوبة، فلا تجدي معه كثيراً، مما يجعل هذه العقوبة عديمة المفعول.

- من الضروري إبعاد المراهق عن المواقف والخبرات التي توقّعه في الإحباط، وتوفير فرص النجاح له ما أمكن، فالنجاح في القيام بالأعمال الموكلة إليه يعزز من ثقته بنفسه، ويبعد عنه مشاعر النقص والإحباط، إذ أن مشاعر الفشل والإحباط التي يتعرض لها المراهق تدفعه إلى التنفيس عنها في الغالب بالعدوان على مصدر الإحباط، وقد يوجه العدوان أحياناً إلى ذاته أو إلى الممتلكات. فإذا فشل الطالب مثلاً في الإجابة عن سؤاله وتم توبيخه من قبل المعلم، فقد يحمله ذلك على الخروج من الفصل أو الاعتداء على أحد زملائه أو تخريب بعض ممتلكات المدرسة بدافع الانتقام. وفي حالة ظهور العدوان عند المراهق يجب عدم كبته (لأن ذلك يؤدي إلى نتائج نفسية وسلوكية غير مرغوب فيها)، وتوجيهه إلى مسالك مقبولة اجتماعياً.

- العمل على توفير الاطمئنان والأمن النفسي للمراهق النفسي في الأسرة والمدرسة. فالمراهق الذي يعيش خبرات سارة وسعيدة، يعكس سعادته على الآخرين من خلال سلوكه معهم. كما أن توفير علاقات قوامها المحبة والمساواة والتسامح والتعاون في جو أسري آمن من شأنه أن يبعد المراهق عن العدوان ويقلل منه في حالة وجوده.

- الإقلال ما أمكن من التعرض لنماذج عدوانية. يعد العالم بندورا (Bandoura) مؤسّس نظرية التعلم الاجتماعي، من أشهر الباحثين الذين أوضحوا من خلال التجريب تأثير النماذج العدوانية في تزايد العدوان عند الشباب والمراهقين عن طريق التقليد للأشخاص المهمين في حياتهم. ولكن بندورا ميز بين اكتساب الفرد للسلوك وبين تأديته له، فاكتساب الشخص للسلوك لا يعني أنه بالضرورة سيؤديه، إن تأديته لسلوك النموذج يتوقف بشكل مباشر على توقّعاته من نتائج التقليد، وعلى نتائج سلوك النموذج أيضاً. فإذا توقّع

---

[1] - الزعبي 2000، مرجع سابق، ص 95.

[2] - شيفر ومليمان، مرجع سابق، ص 139.

الشخص أن تقليده لسلوك النموذج سيعود عليه بالضرر وبنتائج مؤلمة، فإنّ احتمال تكرار ذلك السلوك تكون قليلة والعكس صحيح[1].

وبناء على ذلك فإنّ المراهق يتعلم العدوان من خلال ملاحظة النماذج العدوانية في محيطه، وإن احتمال تقليده لهذه النماذج يزداد عندما يكون النموذج ذا مكانة اجتماعية مهمة. ولهذا فإنّ مشاهد القتل والعراك التي يشاهدها المراهقون في التلفاز تؤدي إلى إيقاظ الأحاسيس الفسيولوجية عندهم مما من شأنه أن يؤدي إلى العدوان فيما بعد، خاصّة إذا كان ما يعرض من نماذج عدوانية يتوافق مع قيم وأسلوب حياة المراهق الذي كونه في الأسرة والمجتمع المحيط.

- التجاهل المتعمد للسلوك العدواني، وتعزيز السلوك المرغوب فيه عند المراهق. إذ من الضروري أن يصاحب تعزيز السلوك المرغوب فيه عند المراهق تجاهل لتصرفاته العدوانية، خاصّة إذا لم يترتب عليها إيذاء للآخرين. وتشير نتائج الدراسات أن المراهقين يمكن أن يخفضوا استجابات العدوان اللفظية والجسدية بشكل ظاهر عن طريق التجاهل المنظم للسلوك العدواني، وإبداء الاهتمام بالسلوك التعاوني عندهم والعمل على تعزيزه[2].

- أن تعمل الأسرة والمدرسة على توفير الأنشطة الحركية المنظمة للمراهق، فالمراهق يمتلك طاقة زائدة ويحتاج إلى الحركة والنشاط لتصريفها. ولهذا فإنّ توفير فرص اللعب للمراهق، والرياضة التنافسية تساعده على تصريف نزعاته العدوانية بشكل مقبول اجتماعياً.

- أن تعمل الأسرة والمدرسة أيضاً على مساعدة المراهقين في التعبير عن أنفسهم وتفريغ انفعالاتهم، وذلك من خلال توجيههم إلى النوادي الرياضية والثقافية والاجتماعية، واستثمار أوقاتهم بما هو نافع لهم ولأسرهم ولمجتمعهم، بدلاً من تركهم نهباً لرفاق السوء الذين يعلمونهم السلوكيات غير المرغوبة والعنيفة ويجرونهم إلى طرق الرذيلة.

الخاتمة:

إن فهم السلوك العدواني لدى المراهق يستوجب معرّفة أسبابه الحقيقة الخفية، خاصّة مع ارتباطها بمرحلة المراهقة ومتغيراتها النفسية، كوسيلة لفهم سلوك المراهقين ومتطلباتهم، حيث تبين بالتحليل من خلال عناصر المقال والعناصر التي تطرقنا لها أهم المؤثرات الرئيسية التي تُسهم بشكل مباشر في ظهور العدوانية لدى المراهقين، ومنها المحور البيولوجي البيئي، والمحور الاجتماعي الاقتصادي، ومحور نفسي، تاريخي، مما يستدعي العناية والتكفل وتقديم أنجع الوسائل والسبل وتقديم المساندة النفسية للمراهقين، لتحقيق ذواتهم، من خلال تبصيرهم بقدراتهم، وكيفية استخدامها، وكيفية التعامل مع الآخرين، وبخاصّة الأقران، لتلبية حاجاتهم، والمشاركة في بعض الأنشطة الاجتماعية التعاونية، والبعد عن بعض الممارسات غير المقبولة

[1] - مختار وفيق صفوت، مرجع سابق، 223

[2] - شيفر ومليمان، مرجع سابق، 145

اجتماعياً، ولا دينياً، وممارسة بعض الأنشطة الرياضية، وتمارين تفكير إبداعي، وأنشطة أخرى، لاستنفاذ قدراً كبيراً من الطاقات الكامنة في داخلهم، لتنمية قدراتهم، وللتخلص من الطاقة الزائدة لديهم، والتي قد تستغل في السلوك العدواني، وهذا يساهم في نمو المراهقين، وخدمة مجتمعهم.

المصادر والمراجع المعتمدة:

المصادر:

القرآن الكريم

المراجع باللغة العربية:

1. الجلبي، سوسن شاكر، مشكلات الأطفال النفسية وأساليب المساعدة منها، ط1، دار رسلان، دمشق،2006.
2. دافيد وف، لندال، مدخل علم النفس، ط2، ترجمة السيد الطواب وآخرون. الرياض: دار المريخ. 1983.
3. ربيع، هادي مشعان،المرشد التربوي ودوره الفاعل في جل مشاكل الطلبة. عمان: دار عالم الثقافة.2007.
4. الزعبي، أحمد محمد، الأمراض النفسية والمشكلات السلوكية والدراسية عند الأطفال. عمان. دار زهران. 2000، ب.
5. الزعبي، أحمد محمد، المشكلات النفسية والسلوكية والدراسية، عند المراهقين والشباب . أسبابها وأساليب مواجهتها.دمشق. دار الفكر، 2008.
6. الزعبي، وليد علي، الغيرة: عاطفة تحتاج إلى توجيه. مركز المعلومات القومي. دمشق: مجلة المعلومات. السنة السادسة، العدد61، 1997، ص 52-55.
7. السيد، فؤاد البهي،علم النفس الاجتماعي، دار الفكر العربي.1981.
8. شحيمي، محمد أيوب، مشاكل الأطفال.. كيف نفهمها؟ المشكلات والانحرافات السلوكية وسبل علاجها. بيروت. دار الفكر العربي، 1994.
9. شيفر، شارلز و ميلمان، هاورد، مشكلات الأطفال والمراهقين وأساليب المساعدة فيها، ترجمة سعيد العزة.عمان: دار الثقافة، 2006.
10. الظاهر، قحطان أحمد، تعديل السلوك، ط2. عمان: دار وائل للنشر والتوزيع، 2004.
11. العيسوي، عبد الرحمن، مشكلات الطفولة والمراهقة، أسسها الفسيولوجية والنفسية. بيروت: دار العلوم التربوية، 1993.
12. الفسفوس، عدنان أحمد، الدليل الإرشادي لمواجهة السلوك العدواني لدى طلبة المدارس، ط1، 2006.

13. مختار، وفيق صفوت، مشكلات الأطفال السلوكية، الأسباب طرق العلاج، ط1 دار العلم والثقافة، القاهرة، 1990.

14. ناجي، عبد العظيم ومرشد، سعيد، تعديل السلوك العدواني للأطفال العاديين وذوي الاحتياجات الخاصّة. مكتبة زهراء الشرق، 2005.

15. وطفة، علي، الأسس الفيزيولوجية والعنف والعدوانية. هل يمكن للعنف الإنساني أن يفسر على نحو فيزيولوجي؟ المعرّفة. دمشق. وزارة الثقافة، العدد 399، ك1، 1996، ص: 53-68.

المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالصحّة النفسية لدى عيّنة من تلاميذ المرحلة الثانوية

دراسة ميدانية بمدينة الأغواط

أ.د.لخضر عواريب

أ.جمال الدين فطام

جامعة ورقلة

ملخّص:

هدفت الدراسة إلى التعرف على المهارات الاجتماعية وعلاقتها بالصحة النفسية، حيث تم التطبيق على عينة عشوائية بسيطة مكونة من (80) تلميذا وتلميذة، منهم (30) تلميذا و (50) تلميذة وزع عليهم مقياسان لقياس كلّ من مستوى المهارات الاجتماعية والصحة النفسية لدى عينة من تلاميذ السنة ثانية ثانوي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لأهداف الدراسة وطبيعتها، وتم تحليل البيانات التي تم الحصول عليها باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) وتوصلت الدراسة إلى نتائج عديدة أهمها:

أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة موجبة قوية و دالة بين المهارات الاجتماعية والصحة النفسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية.

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى الصحة النفسية لدى عينة الدراسة.

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى المهارات الاجتماعية لدى عينة الدراسة

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الصحة النفسية تعزى لمتغير التخصص الدراسي لدى عينة الدراسة

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير التخصص الدراسي لدى عينة الدراسة.

summary:

This study aimed to recognize the social skills and their relationships with psychological health, the study applied on a random sample consisted of 80 male and female students, 30 male students, and 50 female students, distributed on them two measures to measure the social skills and psychological health levels on a sample of second year high school students. The researcher has used the analytical descriptive method to adapt it to the nature and goals of the study, and the data that was found was analysed using the statistical packs program for the social sciences (spss) and the study concluded to many results, and the most importants ones are :

The study results showed that there is a strong positive relationship and a statistical significance between the social skills and psychological health for a sample of high school students.

The study results showed that there is no diffrences with statistical significance between the sexes at the level of psychological health for a sample of students.

The study results showed that there is no differences with statistical differences between the sexes at the level of soacial skills for a sample of students.

The study results showed that there is no differences with statistical differences at the level of psychological health referring to study specialty variable for a sample of students.

The study results showed that there's no differences with statistical differences at the level of social skills referring to the specialty variable for a sample of students

مقدّمة:

يعتمد مستقبل الأمة على نوعية التربية المقدمة لأبنائها، لا على تنمية المعلومات المعرفية ومحتواها فقط، إذا ما أريد لأبناء هذه الأمة أن يكونوا أعضاء فاعلين منتجين في صنع المستقبل مع الأخذ بعين الاعتبار المتغيرات العالمية والانفجار المعرفي والتكنولوجي والديموغرافي، فلا بد من تنمية الجوانب الشخصية للفرد بكافّة أبعادها للوصول إلى أفراد يتمتعون بأفضل مستويات الصحة الجسمية والنفسية والاجتماعية، والقدرة على الإنتاج والابداع وخدمة المجتمع، ومن المعروف أن هذا كلّه لا يتأتى إلا من خلال الاهتمام الخاصّ بالتلاميذ الذين يعدون المفتاح الرئيسي والحجر الأساس لنجاح العملية التربوية.

والمهارات الاجتماعية تعد مظهرا من مظاهر الصحة النفسية، وهي عملية ديناميكية مستمرة بين الفرد والبيئة الاجتماعية التي يعيش فيها، يهدف فيها الفرد إلى تعديل سلوكه أو أن يغير منه أو من بيئته

الاجتماعية، فينعكس ذلك على شعوره بقيمة ذاته، ويمكنه من إقامة علاقات جيدة مع الآخرين ليوافق بين نفسه والعالم المحيط به، فالتلاميذ بحاجة ماسة إلى تنمية ما لديهم من مهارات اجتماعية وكفايات عاطفية حتّى يتمكنوا من تحقيق التكيف الاجتماعي والنفسي السوي ومواجهة التغيرات وتكوين الاتجاهات الإيجابية، وتعديل السلوك على نحو يتفق مع هذه التغيرات للوصول إلى مستوى من السواء النفسي وتحقيق الذات.

ويرجع الاهتمام بالمهارات الاجتماعية Social Skills إلى كونها عاملاً مهماً في تحديد طبيعة التفاعلات اليومية للفرد، مع المحيطين به في مجالات الحياة المختلفة، والتي تعد في حالة اتصافها بالكفاءة، من عوامل الصحة النفسية و التوافق النفسي على المستويين الشخصي والمجتمعي **(شوقي ظريف، 2002، 17)**

كما يستخدم مصطلح المهارات الاجتماعية في الأدب التربوي النفسي بشكل واسع، حيث قدم العديد من المختصين تعريفات متنوعة لها، فالعلماء يواجهون صعوبة في تحديد جميع عناصر المهارات الاجتماعية وأبعادها، وفي إيجاد تعريف شامل وموحد لها، الأمر الذي تعددت معه تعريفات المهارات الاجتماعية وتصنيفاتها. وسنسرد بعض التعريفات التي استطاع الباحثان الاطلاع عليها.

عرفها كل من (mecabe and meller. 2004) بأنها ذخيرة من المهارات التي تتضمن المعرفة بالمعايير الاجتماعية للسلوك المقبول، والقدرة على حل المشكلات الاجتماعية، والتعرف على الانفعالات وفهمها والكفاية اللغوية.**(maccabe and meller, 2004.:313)**

وتعرف المهارات الاجتماعية أيضا بأنها " مجموعة من أفعال أو ردود أفعال تصدر عن أفراد الجماعة في موقف من المواقف الاجتماعية التي تعيشها الجماعة"**(الشعراني سليم، 2006: 295).**

ويعرفها الغريب على أنها " نسق من المهارات المعرفية والوجدانية والسلوكية، التي تيسر صدور سلوكيات اجتماعية تتفق مع المعايير الاجتماعية أو الشخصية أو كليهما معا، وتساهم في تحقيق قدر ملائم من الفعالية والرضا في مختلف مواقف التفاعل الاجتماعي مع الآخرين، وتنعكس مظاهر الكفاءة في كافّة صور مهارات التواصل الاجتماعي وتوكيد الذات وحل المشكلات الاجتماعية والتوافق النفسي الاجتماعي للفرد**(أسامة الغريب، 2003: 35)**

ويعرف جراهام graham 1986 المهارات الاجتماعية بأنها القدرة على التفاعل بنجاح وفاعلية مع الاخرين بالشكل الذي يسهل تحقيق التوافق مع البيئة و يساعد في انجاز الاهداف الشخصية والمهنية وذلك من خلال تكوين علاقات ايجابية لها طابع الاستمرار تمكن الفرد من التأثير في الاخرين**(Graham, 1986 : 131)**.

ويؤكد جولد سميث ومك فول gold smith and mc fall عام 1975 أن تناول المهارات الاجتماعية يفترض أن كلّ فرد يعمل كل ما بوسعه في حدود امكانيته البدنية وتاريخه التعليمي للاستجابة بطريقة فعالة وناجحة في كلّ موقف يواجهه، لذلك فعندما يبذل الفرد قصارى جهده أفضل المحاولات ويتم الحكم على سلوكه بأنه معتل فان ذلك يعتبر مؤشرا لوجود عجز في المهارات خاصّ بهذا الموقف في الذخيرة السلوكية لهذا الفرد، كما يؤكد الباحثان أنه بغض النظر عن أصول هذا العجز انعدام أو نقص الخبرة، التعلم الخاطئ، الخلل البيولوجي،

ففي الأغلب الأعم يمكن التغلب عليه وتعويضه بسلوك أكثر تكيفا من خلال التدريب الملائم على الاستجابات البديلة الأكثر مهارة، وعندما يتم اكتساب مثل هذه المهارات يتم العمل على تدعيمها لتأخذ مكان السلوكات المعتلة أو غير الملائمة(Goldsmith and McFall, 1975 : 51).

ويعرف ماسيود واخرون masud 1988 المهارة الاجتماعية على أنها أشكال متعلمة من التفاعل الناجح مع البيئة والذي يحقّق للفرد ما يهدف اليه بدون اثار سلبية على الاخرين.

ويؤكد "كارتلدج وملبورنMilburn & Gatldeg 1980 " ، أن المهارات الاجتماعية هي قدرة الفرد على إظهار الأنماط السلوكية والأنشطة المدعمة ايجابيا والتي تعتمد على البيئة وتفيد في عملية التفاعل الايجابي مع الآخرين في علاقات اجتماعية متنوعة بأساليب مقبولة اجتماعيا في كلّ من الجانب الشخصي والاجتماعي

(أحمد الحميضي، 2004: 68).

ويقرر سبنسر 1991 أن المهارات الاجتماعية هي المكونات المعرفية والعناصر السلوكية اللازمة للفرد للحصول على نواتج ايجابية عند التفاعل مع الآخرين مما يؤدي إلى إصدار الآخرين لأحكام وتقييمات ايجابية على هذا السلوك(Spencer,Susan , 1991 : 148).

أما أرجيراس (1997) فعرفها على أنها السلوكيات التي تسهم في جعل الفرد فعالا كجزء من جماعة أكبر، وتشمل هذه السلوكيات كما يشير ويز (weiss) التواصل مع الآخرين والتفهم وإظهار الاهتمام بالطرف الآخر والتعاطف معه.(ظريف شوقي، 2002: 42).

عموما تركّز التّعريفات الخاصّة بالمهارات الاجتماعية على ثلاث عناصر: القدرة ability، والأداء performance، وإدراك النّتائج outcomes of perceptions. فالشّخص الّذي يتمتّع بمهارة اجتماعية يجب أن تكون لديه قدرة وبشكل خاصّ القدرة على الإرسال(ability encoding) ، ويجب أن ينجز (perform) بتلك القدرة .وتسمح المهارة الاجتماعية بإنتاج عدد من السلوكات المناسبة والمتنوعة، وهي تتطلّب قدرة كافية على فك الرموز ability decoding. كلّ هذه المهارات تساعد الشّخص على الفهم الصحيح لشريكه البينشخصي

(سغران و ديلارد ،1993: 92).

وينظر كثير من العلماء إلى الصحة النفسية باعتبارها من أهم العوامل المؤثرة في العلاقات الأسرية، وفي سلوك الأفراد مع ما يجري في المجتمع من تغير اجتماعي، والواقع أن النمط السلوكي الذي يستخدمه الفرد في حياته والاتجاهات السائدة عنده نحو الموضوعات ما هي إلا ترديد لأثر العلاقات الأسرية وخاصّة الوالدية وبالتالي فهي تتأثر بالصحة النفسية، كما أن موقف الشخص نحو جوانب حياته مثل الزواج، التعليم، السعادة، النظرة إلى الذات، كلّها تتأثر بالصحة النفسية للفرد، فمثلاً أكد بعض الباحثين على أن الطفل المحروم من الحب أو المهمل سوف يصبح أباً قاسياً أو زوجاً سيئاً أو شريكاً غير موفق، ويرى كثير من العلماء أن الجو النفسي للأسرة الذي عاش فيه الفرد وكذلك الخبرات النفسية للفرد من أهم العوامل المؤثرة على سلوك الإنسان ونظرته للسعادة والتوافق، وكلّما اتسم الجو الأسري بالنضج الانفعالي جنب أفراد الأسرة

الكثير من الرواسب النفسية الطفولية والكثير من المشاعر السلبية مثل الشعور بالنقص، أو الشعور بالذنب ومشاعر الاضطهاد، التي تكون دافعاً للكثير من الاضطرابات النفسية لدى الفرد.

(العاني عبد اللطيف، 1991: 272)

ومما لا شك فيه وجود علاقة بين المهارات الاجتماعية لدى الشخص وصحته النفسية وذلك بشكل عام، ولذلك تأتي هذه الدراسة لتكشف عن العلاقة بين المهارات الاجتماعية والصحة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، بهدف إلقاء الضوء على كلٍ من المهارات الاجتماعية والصحة النفسية، والتعرف على العلاقة بينهما إضافة إلى التعرف على درجة المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ، ودرجة شعورهم بالصحة النفسية مما يسهم في إلقاء الضوء على هذه المفاهيم وقياسها لدى التلاميذ.

مشكلة الدراسة وتساؤلاتها:

إن فهم الإنسان فهما واضحا ودقيقا لا يكون إلا من خلال الفهم السليم والإحاطة الوافية بجميع العوامل المحددة لجوانب شخصيته وعبر مختلف مراحل نموه، كلّ مرحلة حسب ما تحمله من خصائص وتطورات تميزها عن باقي المراحل الأخرى، وتعتبر مرحلة المراهقة من أهم هذه المراحل وأصعبها لما لهذه المرحلة من تطورات وتغيرات غير معهودة في المراحل التي سبقتها على المستوى النفسي والاجتماعي والفيزيولوجي، فهي فترة تكتنفها الكثير من الصعوبات والصراعات والقلق الاجتماعي، كما ان بعض الأعراض النفسية والعقلية تنفجر في مرحلة المراهقة حيث تكون البذور كامنة منذ الطفولة، وتهيئ الصعوبات والتوترات والصراعات المرتبطة بالمراهق المناخ الملائم للظهور، فتبدأ الاضطرابات النفسية والعقلية كمؤشر على اخفاق الفرد في مواجهة صراع قوي لم يعهده من قبل، وقد يلجأ المراهق إلى أساليب توافقية غير سوية قد تتمثل في استخدام العنف او الانسحاب او الارتماء في أحضان جماعة الرفاق مهما كان توجهها، ويتولد لديه شعور مفاجئ بالاستقلالية والنضج، مع نمو متسارع على المستوى الفيزيولوجي والانفعالي، هذا النمو يشغل الطفل المراهق عن بيئته وأسرته فنجده منعزلا منطويا على نفسه وكأنه قد صار غريبا في محيطه، لا يتحمل الانتقادات والمسائلات التقليدية التي كانت في السابق، ولكنه في نفس الوقت يعيش في مجتمع تحكمه قوانين و تسيره ضوابط وأعراف وتقاليد على الفرد الالتزام بها، وإلا وجد نفسه عرضة لصراع نفسي واجتماعي قد يؤثر على توافقه النفسي وصحته النفسية والجسدية مالم يتلقى المساعدة اللازمة، فتظهر أعراض و اضطرابات نفسية تؤثر على الحياة الاجتماعية للطفل المراهق وعلى مستقبله.

والتلميذ في المرحلة الثانوية هو مراهق، يتأثر و يؤثر في محيطه المدرسي نتيجة لتفاعلاته اليومية مع أساتذته وزملائه مما يحتم عليه إلتزامات إجتماعية وانضباطا ومسؤولية إجتماعية التي يحتاج لأجلها إلى من يقدم له المساعدة ليفهم ذاته ويكتشف قدراته ويحسن من مهاراته.

ويود الباحث الكشف عن العلاقة بين المهارات الاجتماعية والصحة النفسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية ومنه تتحدد مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية التي تغطي تباعا أهداف الدراسة:

1- هل توجد علاقة ارتباطية بين المهارات الاجتماعية والصحة النفسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى الصحة النفسية

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى المهارات الاجتماعية

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الصحة النفسية تعزى لمتغير التخصص الدراسي

5- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير التخصص الدراسي

فرضيات الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية للتحقّق من صحة الفرضيات التالية:

1- توجد علاقة بين المهارات الاجتماعية والصحة النفسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى الصحة النفسية

3- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى المهارات الاجتماعية

4- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الصحة النفسية تعزى لمتغير التخصص الدراسي

5- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير التخصص الدراسي

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في الأمور التالية:

1- من أهمية مجتمع الدراسة ممثلاً في تلاميذ المرحلة الثانوية

2- من أهمية موضوع المهارات الاجتماعية باعتباره عاملاً مهماً في تحديد سلوك الإنسان وطموحاته المستقبلية إضافة إلى قدرته على التكيف والتوافق مع البيئة المحلية والمجتمع الذي يعيش فيه.

3- ومن أهمية موضوع الصحة النفسية باعتباره ضرورياً لحياة الفرد ومؤثراً لقدرته على التفاعل مع الأحداث والظروف المحيطة، ومؤثراً في نظرة الفرد الحياتية والبيئة المحيطة به.

4- يمكن أن تتوصل الدراسة إلى نتائج تلقي مزيداً من الضوء على كلّ من مستوى المهارات الاجتماعية ومستوى الصحة النفسية لدى تلاميذ المرحلة الثانوية، والعلاقة بينهما مما يمثل فائدة للتلاميذ بشكل خاصّ.

5- يمكن أن تسفر نتائج الدراسة عن أبعاد أو ظواهر تستحقّ الدراسة في المستقبل.

التعريفات الإجرائية :

مرحلة التعليم الثانوي:

هي مرحلة تبدأ بعد نهاية وإتمام مرحلة التعليم المتوسط (الإكمالي) وتستمر لثلاث سنوات من السنة الأولى ثانوي وحتّى السنة الثالثة ثانوي .

المهارات الاجتماعية:

عرفتها (سعاد مصطفى فرحات، 2008: 12) بأنها عادات وسلوكات مقبولة اجتماعيا يتدرب عليها الطفل إلى درجة الإتقان والتمكن، من خلال التفاعل الاجتماعي الذي يعد عملية مشاركة بين الأطفال من خلال مواقف الحياة اليومية، والتي من شأنها أن تفيده في إقامة علاقات ناجحة مع الآخرين في مجاله النفسي)

وفي الدراسة الحالية... هو الدرجة الكلّية التي يحصل عليها التلميذ بعد تطبيق مقياس المهارات الاجتماعية

الصحة النفسية:

الصحة النفسية ليست مجرّد غياب الاضطرابات النفسية، بل هي حالة من العافية يستطيع فيها كلّ فرد إدراك إمكاناته الخاصّة والتكيّف مع حالات التوتّر العادية والعمل بشكل منتج ومفيد والإسهام في مجتمعه المحلي.(**منظمة الصحة العالمية: 2015**).

وفي الدراسة الحالية... هو الدرجة الكلّية التي يحصل عليها التلميذ بعد تطبيق مقياس الصحة النفسية.

الدراسات السابقة:

دراسة ريجيو (Riggio, 1990) :

بعنوان " المهارات الاجتماعية وتقدير الذات "، وقد هدفت الدراسة إلي فحص العلاقة بين المهارات الاجتماعية وبعض مظاهر الكفاية الاجتماعية لدي طلاب الجامعة، وقد أجريت الدراسة علي عينة قوامها (121) طالب جامعي تتراوح أعمارهم ما بين (18-19 سنة)، وقد طبق الباحث مقياس المهارات الاجتماعية (Social Skills inventory)، ومقياس لتقدير الذات، ومقياس القلق الاجتماعي، ومقياس وجهة الضبط، ومقياس الشعور بالوحدة النفسية. وقد توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط موجب دال بين المهارات الاجتماعية وتقدير الذات، وعلاقات ارتباطيه سالبة بين المهارات الاجتماعية (التعبير الانفعالي- الضبط الانفعالي- الحساسية الانفعالية) (التعبير الاجتماعي- الضبط الاجتماعي- الحساسية الاجتماعية) والشعور بالوحدة النفسية والقلق الاجتماعي .

دراسة عبد المنعم حسيب (2001) :

بعنوان "المهارات الاجتماعية وفعالية الذات لدى طلاب الجامعة المتفوقين والعاديين والمتأخرين دراسياً"، وقد هدفت الدراسة إلي فحص العلاقة بين المهارات الاجتماعية والفعالية العامة للذات لدي طلاب الجامعة،

وقد أجريت الدراسة علي عينة قوامها (188) طالب وطالبة، (123) بالسنة الأولى و(65) بالسنة الرابعة من أقسام مختلفة تتراوح أعمارهم ما بين (18-22 سنه)، وقد طبق الباحث كلّ من اختبار المهارات الاجتماعية، و اختبار الفعالية العامة للذات، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين الذكور والإناث في المهارات الاجتماعية .

دراسة روتجر و انجلس (Rutgerc &Engels, 2002) :

بعنوان " الممارسات الوالدية و المهارات الاجتماعية وعلاقات الأقران في مرحلة المراهقة"، وقد هدفت الدراسة إلي تقديم رؤية واضحة حول الميكانيزمات التي ترتبط بالمراهقين في نظامي الأسرة والأصدقاء، وقد أجريت الدراسة على عينة قوامها (508) تتراوح أعمارهم ما بين (12- 18 سنه) ، بمتوسط عمري قدره (14,71)، وانحراف معياري قدره (1,97)، وانحدروا جميعاً من مستويات تعليمية مختلفة، وقد طبق الباحث كلّ من مقياس المهارات الاجتماعية، ومقياس الممارسات الوالدية وهو يتكون من أربعة مقاييس فرعية هي (العاطفة، السيطرة، المسئولية، عدم القبول)، ومقياس الرقابة الوالدية، ومقياس التعلق بالأقران، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها أن المراهقين ذوي المهارات الاجتماعية المرتفعة كانوا أكثر انخراطاً في الجماعات كما كانوا أيضاً أكثر مشاركة لأصدقائهم في العديد من الأنشطة بالإضافة لإحساسهم بالتعلق الوجداني بهم، كما كانوا أيضاً يجدون تأثير اجتماعي كبير من قبل أصدقائهم، وذلك عكس المراهقين الذين يشعرون بالقلق حول فعل أو عدم فعل شيء ما اتجاه الآخرين، فنجدهم اقل انخراطاً في العلاقات بالأقران، والاشتراك في نشاطاتهم كما كانوا يشعرون بتعلق اقل بالأصدقاء، ومن ذلك يتضح أن المهارات الاجتماعية تؤثر على علاقة المراهق بأقرانه .

دراسة عبد الحميد رجيعه وإبراهيم الشافعي (2002) :

بعنوان " المهارات الاجتماعية والتوافق الدراسي وعلاقتهما بالاكتئاب لدي طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات دراسة تنبؤية"، وقد هدفت الدراسة إلى فحص العلاقة بين المهارات الاجتماعية والتوافق الدراسي والاكتئاب النفسي لدي طلاب الجامعة مع بيان أثر الجنس والتخصص الدراسي على الاكتئاب ومحاولة التنبؤ بالاكتئاب في ضوء المهارات الاجتماعية (التعبير الانفعالي – الحساسية الانفعالية – الضبط الانفعالي - التعبير الاجتماعي – الحساسية الاجتماعية – الضبط الاجتماعي – المراوغة الاجتماعية) والتوافق الدراسي، وقد أجريت الدراسة علي عينة قوامها (520) من الجنسين من طلاب المستويات الدراسية (الأولي ، والرابعة ، الدراسات العليا) الذين ينتمون إلي تخصصات علمية وأدبية، وطبق الباحثان كلّ من مقياس الاكتئاب (B.D.I) الصورة المختصرة، ومقياس التوافق الدراسي لطلاب الجامعة، ومقياس المهارات الاجتماعية، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين المهارات الاجتماعية (التعبير الانفعالي – الحساسية الانفعالية – الضبط الانفعالي - التعبير الاجتماعي – الحساسية الاجتماعية – الضبط الاجتماعي – المراوغة الاجتماعية) والتوافق الدراسي والاكتئاب لدي طلاب الجامعة وهذه النتيجة تعني أن

الأشخاص المكتئبين يعانون من نقص في المهارات الاجتماعية عموماً، وكذلك من نقص في الحساسية الانفعالية والضبط الانفعالي حيث يعانون من نوبات من البكاء والحزن ويميلون إلي الصمت، ولذلك لا يعبرون بشكل جيد عن مشاعرهم نحو الآخرين وهذه المشاعر ذاتها تتصف بالسلبية والعزوف عن التفاعل الاجتماعي .

دراسة محمد الحسانين (2003) :

بعنوان " المهارات الاجتماعية كدالة لكلّ من الجنس والاكتئاب وبعض المتغيرات النفسية الأخرى". وتفترض هذه الدراسة أن المهارات الاجتماعية (التعبير الانفعالي – الحساسية الانفعالية – الضبط الانفعالي - التعبير الاجتماعي – الحساسية الاجتماعية – الضبط الاجتماعي) تتطلب قدراًَ كبيراً من الاتساق بين المكونات الوجدانية التي تسهم في أنماط السلوك المعبر عن المهارات الاجتماعية، لذلك فإن المتغيرات المزاجية قد تؤدي دوراً بارزاً في تشكيل هذه المهارات وتوجيهها بالإضافة إلي متغير الجنس مع افتراض وجود فروق بين الجنسين، وقد أجريت الدراسة علي عينة قوامها (220) من الجنسين من طلاب السنة الثانية كلّية الآداب جامعة طنطا، (108 ذكور، 112 إناث) متوسط أعمارهم (21,628)، وقد طبق الباحث كلّ من مقياس المهارات الاجتماعية، ومقياس الاكتئاب، ومقياس الشعور بالوحدة النفسية والتوكيدية، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها وجود فروق بين الجنسين في المتغيرات المزاجية وبعض أبعاد المهارات الاجتماعية (التعبير الانفعالي – الحساسية الانفعالية – الضبط الانفعالي - التعبير الاجتماعي – الحساسية الاجتماعية – الضبط الاجتماعي) .

دراسة جولدستين وزملائه (Goldstein et al., 2006) :

بعنوان " المعرفة بالمهارات الاجتماعية والأداء بين المراهقين الذين يعانون من الاضطراب ثنائي القطب"، وقد هدفت الدراسة إلي فحص القصور في المهارات الاجتماعية بين المراهقين الذين يعانون من الاضطراب ثنائي القطب، وقد أجريت الدراسة علي عينة قوامها(18) مراهق ومراهقة تم تشخيصهم باضطراب ثنائي القطب ووالديهم، تتراوح أعمارهم ما بين (13-18 سنه) بمتوسط عمري قدره (15,4) وانحراف معياري قدره (2,1)، ومجموعة أخرى ضابطة تتراوح أعمارهم ما بين (13-18 سنه) بمتوسط عمري قدره (15,1) وانحراف معياري قدره (1,4)، وقد طبق الباحث أدوات الدراسة على المراهقين ووالديهم التي اشتملت على تقييم الأداء الاجتماعي للمراهقين وفنيات التفاوض البينشخصي والمقابلة، واختبار التفاعل الاجتماعي للمراهقين، وقد توصلت الدراسة إلي معاناة المراهقين الذين يعانون من اضطراب ثنائي القطب من القصور في المهارات الاجتماعية مقارنة بالمجموعة الضابطة، عدم وجود فروق بين المجموعتين في المعرفة الاجتماعية، وفى النهاية أشارت الدراسة إلى تأخر هؤلاء المراهقين عن رفاقهم في الأداء على المهارات الاجتماعية وليس المعرفة بالمهارات الاجتماعية، كما أيدت النتائج الفرض القائل بان الصعوبات في التنظيم الانفعالي تتدخل في استمرارية السلوكيات الاجتماعية الملائمة .

دراسة فاتن أمين (2006) :

بعنوان"أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء من الجنسين وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية في المرحلة العمرية من (13–17 سنه)"، وقد هدفت الدراسة إلي الكشف عن الفروق في المهارات الاجتماعية تبعاً لاختلاف المستويات الاجتماعية الثقافية وتبعاً لاختلاف الجنس (ذكور/ إناث)، وقد أجريت الدراسة علي عينة قوامها (510) طالب وطالبة تتراوح أعمارهم ما بين (13-17 سنه) من المدارس الإعدادية والثانوية، وقد طبقت الباحثة استمارة بيانات أولية، ومقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء، ومقياس المهارات الاجتماعية، وقد توصلت الدراسة إلي عدة نتائج أهمها وجود فروق دالة إحصائيا في مستوى المهارات الاجتماعية للأبناء (ذكور/إناث) تبعا لاختلاف المستويات الاجتماعية الثقافية للوالدين .

- دراسة خليل جميل، (2009)

وهي دراسة بعنوان "الاغتراب وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة الجامعات في محافظات غزة"، هدفت الدراسة إلى معرفة العلاقة بين درجة السلوك العدواني ودرجة كلّ من تقدير الذات، وتوكيد الذات، بالنسبة(الجنس/التخصص/حجم الأسرة) وقد تكونت عينة الدراسة من (400) طالبا وطالب، (200) طالبا، (200) طالبة، وقد تم أخذها من ثماني مدارس بطريقة عشوائية من مدارس محافظة غزة للعام الدراسي 2004-2005م ، وقد صمم الباحث ثلاثة مقاييس هي مقياس السلوك العدواني، مقياس تقدير الذات، مقياس توكيد الذات، وقد أسفرت نتائج الدراسة عن أنه توجد علاقة عكسية سالبة بين الدرجة الكلّية للسلوك العدواني ودرجة كلّ من تقدير الذات وتوكيد الذات، كما أسفرت عن وجود علاقة عكسية سالبة بين درجة العدوان على الذات ودرجة كلّ من تقدير الذات وتوكيد الذات، كما توجد علاقة عكسية سالبة بين درجة العدوان على الآخرين ودرجة توكيد الذات، توجد علاقة طردية موجبة بين درجة تقدير الذات ودرجة توكيد الذات، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في الدرجة الكلّية للسلوك العدواني، ودرجة العدوان على الآخرين، ودرجة العدوان على الممتلكات وكانت لصالح الذكور، كما توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تقدير الذات ودرجة توكيد الذات وكانت هذه الفروق لصالح الذكور.

- دراسة (دياب عارف، 2006)

اجرى الباحث دراسة بعنوان "دور المساندة الاجتماعية كمتغير وسيط بين الاحداث الضاغطة والصحة النفسية للمراهقين الفلسطينيين"، هدفت الدراسة الى التعرف على دور المساندة الاجتماعية كأحد العوامل الواقية من الاثر النفسي الناتج عن تعرض الفرد للأحداث الضاغطة، وتحديد التأثير السلبي للأحداث الضاغطة على الصحة النفسية للمراهقين الفلسطينيين. وتكونت عينة الدراسة من (550) طالب وطالبة من طلبة المرحلة الثانوية، تراوحت اعمارهم بين (15-19 سنة) وبمتوسط عمري (16.3 سنة) وبانحراف معياري (0.60) حيث شكل الذكور في العينة نسبة (48.9%) بينما شكلت الاناث في العينة نسبة (51.1%)، واستخدمت الدراسة الاستبانة كأداة لجمع البيانات، وكانت اهم نتائج الدراسة ما يلي:

- توجد فروق جوهرية ذات دلالة احصائية بين متوسط درجات منخفضي حجم المساندة الاجتماعية ومتوسط درجات مرتفعي حجم المساندة الاجتماعية بالنسبة للصحة النفسية لدى المراهقين، والفروق كانت لصالح مرتفعي حجم المساندة الاجتماعية.

- عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الصحة النفسية

- دراسة (حسنين مرعي، 2004)

أجرت الباحثة دراسة بعنوان "الخبرات الصادمة والمساندة الأسرية وعلاقتها بالصحة النفسية للطفل" هدفت إلى معرفة العلاقة بين الخبرات الصادمة والمساندة الأسرية، ومعرفة دور المساندة الأسرية في حماية الطفل، كما هدفت إلى محاولة توفير بعض الأفكار المتعلقة بموضوع الخبرات الصادمة والمساندة الأسرية، وطبقت الدراسة على عينة من (450) طفلاً من طلبة الصف السادس الأساسي بمدارس وكالة الغوث في غزة، واستخدمت الباحثة اختبار الصدمة واختبار المساندة الاجتماعية وأظهرت نتائج الدراسة انه:

- وجود فروق في الصحة النفسية تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث.

- دراسة (Furnham& Sheikh, 1993)

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة نوع المساندة الاجتماعية بين الأجيال وعلاقتها بالصحة النفسية عند المهاجرين الأسيويين، وذلك على عينة من (56) امرأة و(44) رجلاً، تراوحت أعمارهم بين (18-62) سنة، وقد تم إجراء المقابلات معهم وكان أكثرهم من الهند وباكستان وذلك فيما يتعلق بالتوافق النفسي مع الحياة في بريطانيا.

وقد توصل الباحثان إلى أن مستويات الاضطرابات النفسية عند النساء أكثر منها عند الرجال، ولكن الجيل الثاني من المهاجرين لم يكن لديهم نفس الارتفاع في مستويات الاضطرابات النفسية مثل الجيل الأول، كما لم تؤثر شبكات المساندة الاجتماعية على الصحة النفسية عند كلاً من الجنسين فيما عدا متغير المساندة الاجتماعية في العمل، كما أن المساندة الاجتماعية تساهم في الضغط الاجتماعي أو تخفف منه بأكثر من طريقة عند كلّ من الجيل الأول والثاني من المهاجرين.

2- الجانب الميداني:

- منهج الدراسة

- استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي لمناسبته لمشكلة الدراسة وأهدافها، وذلك لوصف المهارات الاجتماعية وعلاقته بالصحة النفسية لدى عينة من تلاميذ السنة ثانية ثانوية، وكما هي على ارض الواقع.

- عينة الدراسة

تكون مجتمع الدراسة من عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية مستوى السنة ثانية، خلال فترة إجراء الدراسة، أي خلال الفصل الثالث من العام الدراسي 2015/2014 والبالغ عددهم (80) تلميذا وتلميذة من تلاميذ السنة ثانية ثانوي من عدة مؤسسات في مدينة الأغواط، تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة، منهم (34) تلميذا، و(76) تلميذة. والجدول رقم (1) يوضح ذلك.

جدول رقم 01 يوضح توزيع العينة حسب التخصص

تخصص آداب		تخصص علوم	
العدد	النسبة%	العدد	النسبة%
40	%50	40	%50

- الدراسة الاستطلاعية:

طبق المقياسان على عينة استطلاعية قوامها (30) تلميذا وتلميذة من تلاميذ السنة ثانية ثانوي تخصصي أداب وعلوم، تم اختيارهم بطريقة عشوائية ولم يدخلوا في العينة الأساسية.

أداة الدراسة :

اعتمدنا في دراستنا على الاستبيان الذي يعتبر أحد أكثر وسائل البحث العلمي استخداما في مجال البحوث النفسية و التربوية و الاجتماعية، وهو عبارة عن مجموعة من الأسئلة أو الجمل الخبرية أو الفقرات أو البنود أو العبارات التي يتطلب من المفحوص الإجابة عنها بطريقة يحددها الباحث حسب أغراض البحث

(محمد داودي، محمد بوفاتح، 2007، ص107).

وصف أداة الدراسة

مقياس المهارات الاجتماعية:

المقياس من إعداد بشير معمرية، حيث يتكون من 39 بندا، يجاب عنها ضمن أربعة بدائل أو اختيارات هي: لا وتنال صفرا، قليلا وتنال درجة واحدة، متوسطا وتنال درجتين، كثيرا وتنال ثلاث درجات. وبالتالي تتراوح درجة كلّ مفحوص نظريا بين صفر لا وجود للمهارات الاجتماعية و 279 ارتفاع المهارات الاجتماعية).

مقياس الصحة النفسية:

مقياس الصحة النفسية: أعده كامل الزبيدي وسناء مجول الهزاع ، (1997) ويتكون من (24) فقرة و(3) بدائل للإجابة وان مفتاح التصحيح للمقياس هي من (1- 3) للفقرات الايجابية ومن (3-1) للفقرات

السلبية وان أعلى درجة هي (72) وأدنى درجة كلّية محتملة هي (24)، والمتوسط الفرضي للمقياس هو (48) درجة.

صدق وثبات مقياس المهارات الاجتماعية:

"يعتبر الاختبار صادقا، إذا كان " يقيس ما وضع لقياسه" (بشير معمريه،2007، ص130).

صدق المقارنة الطرفية: وتقوم في جوهرها على مقارنة متوسط درجات الأقوياء في الميزان بالنسبة للتوزيع درجات الاختبار ولذا سميت بالمقارنة الطرفية لاعتمادها على الطرف الممتاز و الطرف الضعيف

(فؤاد البهي السيد، 2006، ص 404).

جدول رقم (02) يمثل نتائج "ت"

مجموعات المقارنة	ن	ت المحسوبة	قيمة p	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
العليا	10	6.23	0.00	28	دالة إحصائيا
الدنيا	10				

يتبين من الجدول (2) أن قيمة "ت" المحسوبة (6.23)، وأن مستوى المعنوية 0.00 أقل من مستوى الدلالة 0.05 عند درجة حرية (28) .

وعليه توجد فروق بين المجموعة العليا و المجموعة الدنيا و المقياس يميز بين أطرافه ومنه فهو صادق.

2- الثبات: هو أن يعطي الاختبار نفس النتائج تقريبا إذا أعيد تطبيقه على نفس المجموعة من الأفراد

(بشير معمريه، مرجع سابق، ص167)

(طريقة التجزئة النصفية) : حيث قمنا بتقسيم المقياس الى نصفين، النصف الأول يمثل الأسئلة العلوية من السؤال و النصف الثاني يمثل الأسئلة السفلية من السؤال ثم تم حساب معامل الإرتباط وتحصلنا على النتائج وفقا لبرنامج spss نسخة 19 وكانت قيمته تقدر ب (0.54) وبعد الحساب بسبيرمان- براون كانت قيمة معامل الثبات 0.79

ثبات ألفا كرونباخ:

يعتبر معامل ألفا كرونباخ الذي يرمز له عادة بالحرف اللاتيني α من أهم مقاييس الاتساق الداخلي للاختبار المكون من درجات مركبة، ومعامل ألفا يربط ثبات الاختبار بثبات بنوده، فازدياد نسبة تباينات البنود بالنسبة إلى التباين الكلّي يؤدي إلى انخفاض معامل الثبات **(المرجع نفسه، ص 184).**

وتم تقدير قيمته وفقا لبرنامج spss نسخة 19 ب (0.78)

صدق وثبات مقياس الصحة النفسية:

1- صدق المقارنة الطرفية:

جدول رقم (03) يمثل نتائج "ت"

مجموعات المقارنة	ن	ت المحسوبة	قيمة p	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
العليا	10	11.07	0.03	28	دالة إحصائيا
الدنيا	10				

نلاحظ من خلال الجدول رقم 03 أن مستوى المعنوية 0.03 أقل من مستوى الدلالة 0.05 عند درجة حرية 28 ومنه توجد فروق بين المجموعتين العليا والدنيا والمقياس يميز بين أطرافه.

الثبات:

تم التحقّق من ثبات مقياس الصحة النفسية بحساب معامل الثبات كرونباخ ألفا (Cronbach Alpha) على عينة الدراسة الكلّية، حيث بلغت قيمة الثبات (0.87) وبذلك تتمتع الأداة بدرجة جيدة جداً من الثبات.

نتائج الدراسة:

عرض وتحليل نتائج الفرضية الاولى :

نص الفرضية: توجد علاقة بين المهارات الاجتماعية والصحة النفسية لدى عينة من تلاميذ الثانية ثانوي

و الجدول رقم (04) يوضح نتائج هذا الفرض .

جدول رقم (04) معامل الارتباط بين المهارات الاجتماعية والصحة النفسية

المتغيرات المقاسة	ن	ر المحسوبة	قيمة p	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
المهارات الاجتماعية	80	0.82	0.00	78	دالة احصائيا
الصحة النفسية					

ويتبين من الجدول أن قيمة معامل الارتباط "ر" المحسوبة (0.82)، و مستوى المعنوية 0.00 أصغر من مستوى الدلالة 0.05 ومنه فالإرتباط دال وموجب عند درجة الحرية (78) وبمستوى دلالة إحصائية (0.01) وعليه توجد علاقة ارتباطية موجبة قوية و دالة احصائيا بين المهارات الاجتماعية والصحة النفسية. ومنه نقبل فرضية البحث H1 لتحقّقها .

2- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثانية :

لا توجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى الصحة النفسية

جدول رقم (05) يمثل نتائج إختبار الفروق "ت"

الجنس	ن	ت المحسوبة	قيمة p	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
ذكور	30	1.22	0.07	78	غيرد الة احصائيا
إناث	50				

يتضح من خلال الجدول رقم 05 ان مستوى المعنوية 0.09 أكبر من 0.05 عند درجة الحرية 78 ومنه نستنتج عدم وجود فروق ذات دلالة بين الجنسين في مستوى الصحة النفسية.

3- عرض وتحليل نتائج الفرضية الثالثة: لا توجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين في مستوى المهارات الاجتماعية

جدول رقم (06) يمثل نتائج إختبار الفروق "ت"

الجنس	ن	ت المحسوبة	قيمة p	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
ذكور	30	0.09	0.91	78	غيرد الة احصائيا
إناث	50				

يتضح من خلال الجدول رقم 06 ان مستوى المعنوية 0.91 أكبر من 0.05 عند درجة الحرية 78 و منه لا توجد فروق بين الجنسين في مستوى المهارات الاجتماعية، وعليه نقبل فرضية البحث H0 لتحقّقها .

4- عرض وتحليل نتائج الفرضية الرابعة: لا توجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى الصحة النفسية تعزى لمتغير التخصص الدراسي

جدول رقم (07) يمثل نتائج إختبار الفروق "ت"

المتغيرات	ن	ت المحسوبة	قيمة p	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
تخصص آداب	40	1.95	0.22	78	غير دالة احصائيا
تخصص علوم	40				

يتضح من خلال الجدول رقم (07) أن قيمة المعنوية 0.22 أكبر من 0.05 عند درجة الحرية 78، وعليه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين كلّ من تخصصي الآداب والعلوم في مستوى الصحة النفسية، ومنه نقبل فرضية البحث H0 لتحقّقها .

5- عرض وتحليل نتائج الفرضية الخامسة: لا توجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير التخصص الدراسي

جدول رقم (08)يمثل نتائج إختبار الفروق "ت"

المتغيرات	ن	ت المحسوبة	قيمة P	درجة الحرية	الدلالة الاحصائية
تخصص آداب	40	1.57	0.14	78	دالة احصائيا
تخصص علوم	40				

يتضح من خلال الجدول رقم (08) أن قيمة المعنوية 0.14 أكبر من 0.05 عند درجة الحرية 78، وعليه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين كلّ من تخصصي الآداب والعلوم في مستوى المهارات الاجتماعية، ومنه نقبل فرضية البحث H0 لتحقّقها .

تفسير النتائج:

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة على وجود علاقة بين المهارات الاجتماعية والصحة النفسية، وجاءت النتائج مؤيدة لهذا، حيث دلت على وجود ارتباط دال إحصائيا بين درجات كلّ من المهارات الاجتماعية والصحة النفسية لدى عينة من تلاميذ السنة ثانية ثانوي، واتفقت هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة "ريجيو" 1990 وقد توصلت الدراسة إلى وجود ارتباط موجب و دال بين المهارات الاجتماعية وتقدير الذات التي تعد متغير مهم من متغيرات الصحة النفسية، واتفقت كذلك مع دراسة عبد الحميد رجيعه وإبراهيم الشافعي (2002)، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها وجود علاقة ارتباطيه سالبة بين المهارات الاجتماعية (التعبير الانفعالي – الحساسية الانفعالية – الضبط الانفعالي - التعبير الاجتماعي – الحساسية الاجتماعية – الضبط الاجتماعي – المراوغة الاجتماعية) والاكتئاب لدى طلاب الجامعة وهذه النتيجة تعني أن الأشخاص المكتئبين يعانون من نقص في المهارات الاجتماعية عموماً.

وهذه النتيجة متوقعة تماما كون المهارات الاجتماعية متغير مهم من متغيرات الصحة النفسية، حيث نجد أن الكثير من التعريفات للصحة النفسية ترى بأنها هي التوافق اجتماعيا، وعدم الشذوذ عن المجتمع وعدم مخالفته والمرض النفسي هو عدم التوافق اجتماعيا وهذا اتجاه موجود ومعروف في علم النفس الاجتماعي، كما أن الانطوائية والانسحاب من مظاهر اختلال الصحة النفسية، ولايمكن لأي كان مهما بلغت مرتبته أي يعيش منعزلا وبعيدا تماما عن مجتمع يحيط به يتأثر ويؤثر به.

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثانية:

توصلت نتائج الدراسة فيما يتعلق بالفرض الثاني إلى عدم وجود فروق بين الجنسين في مستوى الصحة النفسية:

واتفقت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة دياب عارف 2006 التي توصلت إلى عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في مستوى الصحة النفسية، وتعارضت مع نتيجة دراسة حسنين مرعي 2004 التي توصلت نتائجها إلى وجود فروق دالة بين الجنسين في مستوى الصحة النفسية لصالح الإناث.

ويرى الباحثان في عدم وجود فروق في مستوى الصحة النفسية تعزى لمتغير الجنس إلى اعتبارات عديدة أهمها كون التلاميذ في كلا الجنسين يعيشون مرحلة المراهقة و التي اعتبرها" هول "ميلادا جديدا يحدث في شخصية الفرد حيث يمر نموه عبر سلسلة من التغيرات الجذرية و السريعة مردها النضج الجنسي و التغيرات الفسيولوجية المفاجئة، فهي متشابهة لدى كلا الجنسين، كما أن الخصائص الانفعالية هي الأخرى متماثلة في هذه المرحلة، فهم يتمتعون بنفس الطموح و ذلك من أجل تحقيق الأهداف و الغايات المرجوة و خاصّة التعليمية

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الثالثة:

أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى المهارات الاجتماعية لدى عينة من تلاميذ الثانية ثانوي تعزى لمتغير الجنس، وقد تعارضت نتائج هذه الفرضية مع دراسة

محمد الحسانين (2003) والتي توصلت إلى عدة نتائج أهمها وجود فروق بين الجنسين في المتغيرات المزاجية وبعض أبعاد المهارات الاجتماعية (التعبير الانفعالي – الحساسية الانفعالية – الضبط الانفعالي - التعبير الاجتماعي – الحساسية الاجتماعية – الضبط الاجتماعي) .

ويرى الباحثان في عدم وجود فروق جوهرية في مستويات المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ الثانية ثانوي تبعاً لمتغير الجنس إلى أن التلاميذ ذكوراً وإناثاً لديهم درجات متقاربة من المهارات الاجتماعية وقد يرجع ذلك إلى التنشئة الاجتماعية التي لم تعد تميز في وقتنا الحالي كثيرا بين الذكور الاناث حيث تتلاشى تلك الفروق تدريجيا وبصفة مضطردة يوما بعد يوم .

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الرابعة:

توصلت نتائج هذه الفرضية إلى عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين كلّ من تخصصي الآداب والعلوم في مستوى الصحة النفسية

- ويعتقد الباحثان أن التفسير المنطقي لهذه النتيجة هو كون التلاميذ في المرحلة الثانوية لا يدرسون مواضيع ومواد معرفية محددة تساهم في تطوير قدراتهم والتعرف على استعداداتهم وامكانياتهم الذاتية مما قد يؤثر على صحتهم النفسية نتيجة لتلك المادة المعرفية أو الممارسات السلوكية مثل ما هو عليه في المراحل اللاحقة كالجامعة مثلا.

مناقشة وتفسير نتائج الفرضية الخامسة:

وبينت النتائج أن القيمة المعنوية 0.14 أكبر من 0.05 عند درجة الحرية 78، وعليه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين كلّ من تخصصي الآداب والعلوم في مستوى المهارات الاجتماعية، ومنه نقبل فرضية البحث H0 لتحققها .

ويرى الباحثان السبب في الوصول إلى هذه النتيجة هو أن كلا المجموعتين وباختلاف التخصص الدراسي لديهم مستوى متقارب من المهارات الاجتماعية، ويرى الباحثان أن سبب ذلك قد يرجع إلى كون التخصصين علوم وآداب لا تؤثر بدرجة كبيرة في المهارات الاجتماعية مثل ما تؤثر فيها التنشئة الاجتماعية وجماعة الأقران والمثيرات المختلفة المرتبطة بحياة التلميذ اليومية.

الاقتراحات:

في ضوء نتائج الدراسة يقترح الباحثان بما يلي:

- حث الوالدين والأسرة على خلق جو من الترابط الأسري والاجتماعي وذلك للحفاظ على الصحة النفسية لأبنائهم.

- تدعيم المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ من الجنسين من قبل الأساتذة والأولياء من خلال تعزيزها إذا وجدت وتدريبهم عليها .

- حث التلاميذ على عدم الرضوخ للضغوط النفسية والحياتية والتي يؤدي التفكير فيها إلى القلق والإرهاق والإحباط خاصّة في الظروف الحالية السائدة في مجتمعنا.

- حث المؤسسات التربوية على عمل دورات تتعلق بالإرشاد والتوجيه في جوانب الصحة النفسية والمهارات الاجتماعية لتساعد التلاميذ على الحفاظ على صحتهم النفسية في ظل الظروف الحياتية الصعبة.

- حث الباحثين على إجراء الدراسات حول المهارات الاجتماعية والصحة النفسية وعلاقتها بمتغيرات أخرى من أجل إلقاء المزيد من الضوء عليها لما لهما من أهمية في حياة الفرد .

خاتمة

وما نقوله ختاما حول هذه الدراسة التي بحثت في موضوع العلاقة بين المهارات الاجتماعية والصحة النفسية لدى عينة من تلاميذ المرحلة الثانوية، وبعد النتائج المتوصل اليها من خلال الدراسة الميدانية لعينة البحث التي بلغ عددها 80 من التلاميذ ذكورا وإناثا من تخصصي العلوم والآداب وذلك بتطبيق مقياس للصحة النفسية من اعداد كامل الزبيدي وسناء مجول الهزاع، ومقياس المهارات الاجتماعية من اعداد بشير معمرية توصلت الدراسة إلى النتائج التالية

- من خلال نتائج الفرضية الأولى تبين أن للمهارات الاجتماعية علاقة بالصحة النفسية ومنه تحقّقت الفرضية الاولى.

- من خلال نتائج الفرضية الثانية تبين عدم وجود فروق بين الجنسين في درجة الصحة النفسية، ومنه تحقّقت الفرضية الثالثة

- من خلال نتائج الفرضية الثالثة تبين عدم وجود فروق بين الجنسين في المهارات الاجتماعية، ومنه تحقّقت الفرضية الثانية.

- من خلال نتائج الفرضية الرابعة التي توصلت إلى عدم وجود فروق في درجة الصحة النفسية تعزى لمتغير التخصص الدراسي، ومنه تحقّقت الفرضية الخامسة.

- من خلال نتائج الفرضية الخامسة تبين عدم وجود فروق في درجة المهارات الاجتماعية تعزى لمتغير التخصص الدراسي، ومنه تحقّقت الفرضية الرابعة.

ومنه نستنتج أن للمهارات الاجتماعية الأثر البالغ الأهمية على صحتنا النفسية وتوافقنا الاجتماعي.

قائمة المراجع:

المراجع العربية:

1- أحمد بن عبد االله الحميضي: فاعلية برنامج سلوكي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى عينة من الأطفال المتخلفين عقليا القابلين للتعلم،رسالة ماجستير، جامعة نايف العربية للعلوم الأمنية، .2004

2- الغريب أسامة : اضطراب مهارات الكفاءة الاجتماعية لدى ذوي التعاطي المتعدد والكحوليين، رسالة دكتوراه ، كلية الآداب، جامعة المنيا، 2003.

3- العاني عبد اللطيف: المشكلات الاجتماعية ، دار الكتب والوثائق، العراق، ب ط، 1991.

بشير معمرية:" القياس النفسي وتصميم أدواته " ، منشورات الحبر لنشر والتوزيع الجزائر، ط2، 2007.

4- جولمان دانيل: الذكاء العاطفي، ترجمة ليلى الجبالي، عالم المعرفة، عدد (262)، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، 2000.

5- حسنين مرعي: الخبرات الصادمة والمساندة الأسرية وعلاقتها بالصحة النفسية للطفل في مدارس وكالة الغوث في غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة، غزة. .2004

6- خليل جميل: الاغتراب وعلاقته بالصحة النفسية لدى طلبة الجامعات الفلسطينية في محافظات غزة، رسالة ماجستير، الجامعة الإسلامية بغزة، غزة. .2009

7- خويص عايدة: العلاقة بين مشاركة المعلمين في اتخاذ القرارات وتقديرهم لذاتهم في مدارس القدس، رسالة ماجستير ، جامعة القدس، القدس. .2001

8- ذياب عارف: دور المساندة الاجتماعية كمتغير وسيط بين الأحداث الضاغطة والصحة النفسية للمراهقين الفلسطينيين، رسالة ماجستير ، القدس، فلسطين..2006

9- زهران حامد: الصحة النفسية والعلاج النفسي، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، مصر. 1980.

10- سعاد مصطفى فرحات: مدى فاعلية التدريب على المهارات الإجتماعية في تعديل السلوك العدواني لدى الطفل الكفيف بالجماهيرية الليبية، رسالة دكتوراه، معهد الداسات التربوية، جامعة القاهرة، .2008

11- فاتن أمين: أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء من الجنسين وعلاقتها بالمهارات الاجتماعية في المرحلة العمرية من (13–17 سنه) ، رسالة دكتوراه ، معهد الدراسات العليا للطفولة ، جامعة عين شمس ،2006.

12- فؤاد البهي السيد: علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري، دار الفكر العربي، القاهرة، ب ط، 2006.

13- طريف شوقي : المهارات الاجتماعية والاتصالية ، دراسات وبحوث نفسية ، القاهرة ، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع .،2002

14- عبد المنعم حسيب: المهارات الاجتماعية وفعالية الذات لدى طلاب الجامعة المتفوقين و العاديين والمتأخرين دراسياً ، مجلة علم النفس ، القاهرة ، الهيئة المصرية العامة للكتاب ، العدد 59 ، 2001 .

15- عبد الحميد رجيعه وإبراهيم الشافعي: المهارات الاجتماعية والتوافق الدراسي وعلاقتهما بالاكتئاب لدى طلاب الجامعة في ضوء بعض المتغيرات ، دراسة تنبؤية ، المؤتمر السنوي التاسع ، القاهرة ، مركز الإرشاد النفسي ، جامعة عين شمس ، .2002

16- عدس عبد الرحمن: علم النفس التربوي: نظرة معاصرة، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن. 1998.

17- عكاشة احمد : الرضا النفسي: الباب الملكي للصحة والسعادة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، مصر. .2008

18- علاء الذين كفافي، الصحة النفسية، ، القاهرة، دار الطباعة و النشر و التوزيع و الاعلان، ط4، .1997

19- على احمد علي: الصحة النفسية: مشكلاتها ووسائل تحقيقها، مكتبة عين شمس، القاهرة، مصر. 1997

20- محمد داودي، محمد بوفاتح: منهجية البحوث العلمية والرسائل الجامعية، دار و مكتبة الأوراسية، ط1، .2007

21- محمد الحسانين : المهارات الاجتماعية كدالة لكلّ من الجنس والاكتئاب وبعض المتغيرات النفسية الأخرى، مجلة دراسات نفسية ، القاهرة ، رابطة الأخصّائيين النفسيين المصرية ، المجلد 13 ، العدد 2، 2003.

22- منشورات جامعة القدس المفتوحة: المشكلات الاجتماعية، المكتبة الوطنية، عمان، الأردن، 2008.

المراجع الأجنبية:

23- Capeliez,PH,L,entraînement aux habiletés sociales,une revue, In, J, Leveau, E, Griez, & J-B,Mazel, (edt),Thérapies comportementales en psychiatrie,Paris:Masson,1989.

24- Goldsmith, J. B., and McFall, R. M. Development and evaluation of an interpersonal skills training program for psychiatric inpatients. Journal of Abnormal Psychology 84 (1) 1975.

25- Goldstein, R., Miklowitz, J., & Mullen, K. Social skills knowledge and performance among adolescents With bipolar disorder. Bipolar Disorders ,Vol.8 , 2006.

26- Goleman, D. Emotional Intelligence. New York : Basic Books, 1995.

27- Graham, h, social skills, in gallatly(ed) the skilful mind, introduction to cognitive psychology, milton keyness,

28- Ian,H,Gotlib&Constance,L,Hammen,(1992),Psychological Aspects of Depression, England, John wiley&sonsLtd,1992.

29- Ladd, G. Effectiveness of social learning method for enhancing children's social interaction and peer acceptance. Journal of Child Development, Vol. 52.1981.

30- Ladd,G,&Mize,J, Acognitive social Learning Model of social skills Training Psychological Review, Vol,(48),No (2),207,1983.

31- Liberman, R, P, Assessment of social skills, Schizophrenia Bulletin,8,1,62-83.1982.

32- Lyon, G. R. Learning Disabilities. In E. J. Mash and R. A. Bakley (Eds), Child Psychopathology, New York: The Guilford Press ,1996.

33- McCabe, Paul C.; Meller, Paul J.Psychology in the Schools, v41 n3 p313-321 Mar 2004.

34- Mash and R. A. Bakley (Eds), Child Psychopathology,. New York: The Guilford Press.1990.

35- Rich, A. R., & Schroeder, H. W. Research issues in assertiveness training. Psychological Bulletin, 1976.

36- Riggio,Ronald,E,et al, Social And Self-Esteem, of Personality and indicidnal difference,Vol,11,8. Lyon, G. R. Learning Disabilities. In E. J. 1996.

37- Riggio,Ronald,E,et al,Social An Self-Esteem, of Personality and indicidnal difference,Vol,11,8.1990.

38- Rutgerc, C., Engels, E. Parenting practices, social skills and peer relationships in adolescence. Journal of Social Behavior and Personality, Vol. 30, No. 2002.

39- Segrin, C. Social skills deficits associated with depression. Clinical Psychology Review, 20, 3,2000.

40- Spencer,Susan,H,Development In The Assessment of social Skills And Social Competence In children,Behavior change,Vol,No,4,1991.

41- World health organization, the international of mental and behavioral disorders clinical description and diagnostic guidelines genava.switzerland, 2015.

الصحافة الإلكترونية: هل هي أداة جديدة لتعزيز الديمقراطية؟

د. فاطمة الزهراء تنيو

كلّية علوم الإعلام والاتصال والسمعي البصري

جامعة قسنطينة- 3

الملخّص:

لقد شكلت انطلاقة الصحافة على الشبكة العنكبوتية ظاهرة إعلامية جديدة مرتبطة بثورة تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، فأصبح المشهد الإعلامي أقرب لأن يكون ملكا للجميع وفي متناول الجميع، بعد أن كان محصورا في فئة معينة من الأفراد وصار أكثر انتشارا وسرعة في الوصول إلى أكبر عدد من القراء.

وتعتبر الصحافة الإلكترونية من الوسائل الإعلامية الحديثة مقارنة بالوسائل الإعلامية الأخرى، إلا أنها سرعان ما لاقت انتشارا واسعا وقاعدة جماهيرية كبيرة من حيث التفاعلية وزيادة عدد المستخدمين، الأمر الذي جعل هذه الوسيلة في مقدمة الوسائل الإعلامية من حيث الاستخدام والاطلاع.

وبذلك تكون الصحافة الإلكترونية قد أنارت آفاقا عديدة وفتحت أبوابا مغلقة، وأصبحت أسهل وأقرب للمواطن، وأحدثت ثورة في الحياة اليومية للملايين عبر العالم، ليصبح الإعلام الإلكتروني في ظرف وجيز شديد الخطوّرة وعميق التأثير، سواء على صناع القرار أو من ناحية تشكيل الرأي العام، فلم يعد الرقيب حكوميا كما كان بالأمس بل الرقيب هو أخلاقيات العمل الصحفي والرسالة الإعلامية الموضوعية، وفتحت بذلك عصرا جديدا فيما يتعلق بحرية التعبير والديمقراطية، وقدمت نافذة لممارسة عمل صحفي لا تحده قيود أو رقابة، كما وضعتنا ظاهرة الصحافة الإلكترونية أمام واقع جديد يمكن أن يقدم الوجه الآخر والرأي الآخر بمنتهى السهولة واليسر.

Abstract :

The emergence of the online press constituted a new media phenomenon related to the revolution of technology, information and communication. The media landscape was almost within the reach of everyone, after it was only for a limited category of individuals. It became more prevalent and faster to the majority of people.

The electronic press is considered as a modern media in comparison with other media; however, it quickly acquired a large prevalence and a significant audience in terms of interaction and increase of the number of users, and became, in a short-time, very dangerous and profoundly influential.

The surveillance is not made by the government as before, in fact, it depends on the press ethics and the objective information, and therefore, it opened a new era of freedom of speech and democracy, and gave the opportunity of exercising a journalistic profession free of any restrictions or surveillance. It also introduced us to the fact of giving the opposite opinion with ease.

- صعوبة في التعريف:

تعدّدت تعاريف الباحثين لمفهوم الصحافة الإلكترونية نظرا لاختلاف مداخلهم التي يعتمدون عليها في التعريف، فمنهم من يقتصر تعريفه على الفنون الصحفية المستخدمة، ومنهم من يتعرض للنواحي التقنية لتصميم الصحيفة، وآخرون يتناولون أنماط الصحيفة الإلكترونية [1]

والصحافة الإلكترونية هي منشور إلكتروني دوري يحتوي على الأحداث الجارية سواء المرتبطة بموضوعات عامة أو بموضوعات ذات طبيعة خاصّة، ويتم قراءتها من خلال جهاز كمبيوتر وغالبا ما تكون متاحة عبر شبكة الأنترنت، ويعرّفها البعض أنها " الصحف التي يتم إصدارها ونشرها على شبكة الأنترنت سواء كانت هذه الصحف بمثابة نسخ أو إصدارات إلكترونية لصحف ورقية مطبوعة أو موجز لأهم محتويات النسخ الورقية، أو كجرائد ومجلات إلكترونية ليست لها إصدارات عادية مطبوعة على الورق وتتضمن مزيجا من الرسائل الإخبارية والقصص والمقالات والتعليقات والصور والخدمات [2]

ويسري تعبير الصحافة الإلكترونية على كلّ أنواع الصحف الإلكترونية العامة والمتخصصة التي تنشر عبر شبكة الأنترنت أو غيرها من الخدمات التجارية الفورية طالما أنها تبث على الشبكة بشكل دوري، أو يتم تحديث مضمونها من يوم لآخر أو من ساعة لأخرى، أو من وقت لآخر حسب إمكانيات الجهة التي تتولى نشر الصحيفة عبر الشبكة.[3]

والصحافة الإلكترونية كمصطلح يأتي ترجمته لأكثر من تعبير في الكلمات الأجنبية مثل:[4]

- Electronic News Paper
- Electronic Edition
- Online Journalism
- Electronic Journalism
- Interactive News Paper

ويشار إلى الصحافة الإلكترونية في الدراسات العربية بمسميات عديدة منها:

- الصحافة الإلكترونية.
- الصحافة الفورية.
- النسخ الإلكترونية.
- الصحف الرقمية.
- الصحف اللاورقية.
- الصحف التفاعلية.

ويعود التاريخ الحقيقي لأول صحيفة نشرت إلكترونيا بالكامل على شبكة الأنترنت إلى عام **1990** وهي صحيفة "هيلز نيورج واجيبلاد السويدية "، وفي عام **1992** صدرت " شيكاغو أون لاين " كأول صحيفة إلكترونية في الولايات المتحدة الأمريكية على شبكة أمريكا أون لاين وتم إصدارها بواسطة صحيفة " شيكاغو تربيون "، وفي عام **1994** بدأ انتشار الصحف على الأنترنت في الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة [5]

وفي عام **1997** تمكنت صحيفتا " لوموند " و" الليبراسيون" من الصدور بدون أن تتم عملية الطباعة الورقية بسبب إضراب عمال مطابع الصحف الباريسية، والصحيفتان صدرتا على مواقعها في الأنترنت لأول مرة وتصرفت إدارتا التحرير بشكل طبيعي وكما هو الحال اليومي للإصدار الورقي، وكلّ العناوين الكبيرة للصحافة اليومية الوطنية طوّرت في السنوات الأخيرة مواقع إعلامية على شبكة الأنترنت[6]

وفي منتصف **1997** كان على شبكة الأنترنت نحو **3622** صحيفة إلكترونية، وارتفع في نهاية نفس السنة إلى **4000** صحيفة، وقد قدرت منظمة الصحف الأمريكية **NAA** عدد الصحف اليومية الأمريكية والكندية التي لها مواقع على الأنترنت بأكثر من **750** صحيفة يومية، كما قدرت مجلة المحرر الناشر عدد الصحف اليومية غير الأمريكية التي لها مواقع على الشبكة في العالم بأكثر من **2800** صحيفة، حيث أعلنت **25%** من الصحف الأمريكية أنها حقّقت أرباحا من وجودها في الأنترنت، وتزايدت أعداد المواقع على الشبكة حيث بلغ عدد المواقع نحو **800** مليون موقع عام **2000** [7]

وتأخذ الصحافة الإلكترونية على شبكة الأنترنت أكثر من شكل وعلى النحو الآتي:

- النشر الصحفي الموازي وفيه يكون النشر الإلكتروني متوازيا للنشر المطبوع بحيث تكون الصحيفة الالكترونية عبارة عن نسخة كاملة من الصحيفة المطبوعة باستثناء المواد الإعلانية.
- النشر الصحفي الجزئي وفيه تقوم الصحف المطبوعة بنشر أجزاء من موادها الصحفية عبر الأنترنت، ويعمد إلى هذا النوع بعض الناشرين بهدف ترويج النسخ المطبوعة من إصداراتهم مثل قناة العربية، الجزيرة، **BBC**، **CNN**.

- النشر الصحفي الالكتروني الخاصّ وفي هذا النوع لا يكون للمادة الصحفية المنشورة إلكترونيا أصل مطبوع إذ تظهر الصحيفة بشكل مباشر على شبكة الأنترنت، وهو ما يطلق على الصحف الإلكترونية التي تصدر مستقلة في إدارتها وطرق تنفيذها مثل صحف شيكاغو تربيون، إيلاف .. وغيرها [8]

وقد نمت هذه الصحافة بشكل مثير ومفاجئ وشكلت مصدرا إخباريا مهما ومتزايدا، ويشير العديد من داعمي شبكة الأنترنت إلى أنها توفر فرصا جديدة ومهمة لإرسال وبث الأنباء التي يستفيد منها قراء هذه الشبكة.

- عوامل التطوّر:

بالنسبة للصحافة الإلكترونية فقد امتزجت عدة عوامل ساعدت على تطوّرها ونجاحها، ومنها: [9]

➢ **العامل التقني:**

حيث تقدمت تكنولوجيا الحاسوب ببرمجياته المختلفة، وتطوّرت قواعد البيانات ومجالات نقل النصوص شبكيا، مما ساعد على ازدهار الصحافة عبر الأنترنت

➢ **العامل الاقتصادي:**

العولمة الاقتصادية أصبحت تتطلب سرعة في حركة رؤوس الأموال والسلع، وهو ما يتطلب سرعة في تدفق المعلومات، لكون المعلومة في حد ذاتها سلعة تتزايد أهميتها يوميا

➢ **العامل السياسي:**

والمتمثل في الاستخدام المتزايد لوسائل الإعلام من طرف السلطات السياسية، بهدف إحكام قبضتها على الأمور في البلاد وحفظ الاستقرار.

➢ **عائدات الإعلانات:**

من خلال رغبة الصحف في الاشتراك بهدف الحصول على عائدات هائلة من الإعلانات التي تنشر على الأنترنت.

- صحافة التفاعلية والتزامن:

عندما تظهر وسيلة إعلامية جديدة يقوم روادها عادة بتقليد النمط الشائع في وسائل الإعلام التي سبقتهم قبل أن يقوموا بتطوير أنماطهم الخاصّة التي يستغلون فيها القدرات الجديدة والتي تضيفها لهم الوسيلة الإعلامية الجديدة، حدث هذا عندما ظهر التلفزيون، فقد كانت أخباره في البداية تقليدا لأخبار الراديو الذي كان الوسيلة الإعلامية السابقة له، ولم يكن هناك فرق بين أن تستمع إلى الأخبار في الراديو أو التلفزيون سوى أنك ترى المذيع وهو يقرأ، وبعد فترة بدأ رواد العمل التلفزيوني تدريجيا في الالتفات إلى أهمية

تفعيل وتطوير الإمكانات الفريدة والمميزة للتلفزيون كوسيلة إعلام، فبدأ استخدام الصورة على نطاق واسع لتوصيل المعلومة ونقل المشاهد إلى جو الحدث، وتم تطوير تحرير الخبر ليناسب الكتابة للصورة المتحركة.

نفس الأمر حدث مع الصحافة الإلكترونية ولاسيما في العالم العربي، فقد كانت بداياتها الأولى مجرد نسخ إلكترونية من الصحف الورقية، وتنشر في نفس وقت نشر الصحيفة الورقية وتحرر بنفس صياغتها، وتتحكم فيها نفس السياسة التحريرية وتهدف في الغالب إلى مخاطبة ذات الجمهور.

ومع مرور سنوات قليلة تطوّرت الصحافة الإلكترونية فأصبح:

- لها دورية صدور مختلفة في الأغلب عن الصحف الورقية.
- طوّرت جمهورها الخاصّ الذي يحمل بالضرورة أجندة مختلفة.
- طوّرت سياستها التحريرية تبعا لتغير الجمهور وطبيعته وعاداته.
- طوّرت تقنياتها الخاصّة مستفيدة من إمكانات الكمبيوتر وشبكة الأنترنت التي تجمع بين مميزات الصحيفة والراديو والكتاب والتلفزيون المحلي والفضائيات[10]

وصارت الصحافة الإلكترونية بذلك تستخدم كلّ تقنيات وسائل الإعلام السابقة بشكل متكامل، وأضافت إلى ذلك كلّه ميزة " التفاعلية " التي تجعل القارئ شريكا إيجابيا في العملية الإعلامية، إذ يمكنه دائما أن يعلق مباشرة على ما يقرأ ليتحول الإعلام بحقّ إلى إعلام ذي اتجاهين فالصحفي يعلم القارئ بالمعلومة وهو يعلمه برأيه.

وتحمل بيئة عمل الصحافة الإلكترونية الكثير من الاختلافات عن بيئة عمل الصحافة المطبوعة، ويكفي أن الصحافة الإلكترونية تتمتع في الغالب بالحرية الكاملة التي يتمتع بها القارئ أو الكاتب على الأنترنت على خلاف الصحافة الورقية التي تكون في العادة قد تم تعديل مقالاتها من قبل الناشر أو رئيس التحرير حتّى تلائم السياسة التحريرية للصحيفة، بالإضافة إلى مجموعة من الخصائص التي يمكن تلخيصها كالتالي:

- **تعدّد الوسائط:** إذا كان الراديو يقدم الصوت والتلفزيون يقدم الصوت والصورة والصحافة المطبوعة تقدم النص، فإنّ الصحافة الإلكترونية هي الوسيلة الوحيدة التي بإمكانها تقديم الثلاثة معا بشكل مترابط وفي قمة الانسجام والإفادة المتبادلة، ويعود ذلك إلى أن أدوات ممارسة الصحافة الإلكترونية تعتمد بالأساس على التعامل مع المحتوى المخزن رقميا، والذي يتم فيه جمع وتخزين وبث جميع أشكال المعلومات ويعتبرها ذات طبيعة واحدة بغض النظر عما إذا كانت صوتا أو صورة أو نص، ومن ثم يجعل من السهل أن تضع ملفا رقميا على حاسب أو موقعا بالأنترنت بداخله نص أو صوت أو صورة، والتحدي الأكبر أمام الصحفي هنا هو امتلاك مهارات التعامل مع الأدوات والأجهزة السمعية والبصرية والمكتوبة، ثم القدرة على تكوين رؤية تستطيع صهر كلّ هذه المواد في بوتقة واحدة تخدم الجمهور[11]

- **التفاعل والمشاركة:** في الصحافة المطبوعة يكون التفاعل الوحيد بين القارئ والجريدة هو النظر إلى المادة التي تستهويه ثم القراءة وتقليب الصفحات للأمام والخلف، وفي التلفزيون يجلس المشاهد ويتلقى بسلبية كلّ ما يذاع، وإن كانت هناك محاولات لنشر ما يعرّف بالتلفزيون التفاعلي، لكن الصحافة الإلكترونية تسمح بمستوى غير مسبوق من التفاعل يبدأ بمجرد البحث في مجموعة من النصوص والاختيار فيما بينها، وينتهي بإمكانية توجيه الأسئلة المباشرة والفورية للصحفي أو مصدر المعلومة نفسه، أو التدخل للمشاركة في صناعة الخبر أو معلومة جديدة أثناء القراءة وتصفح الموقع من خلال إبداء الملاحظات أو المشاركة في استطلاعات الرأي والحوارات الحية مع الآخرين حول ما يقرأ.

- **التمكين:** في الصحافة المطبوعة ليس للجمهور خيار سوى قراءة ما هو مكتوب بالصحيفة، لكن الصحافة الإلكترونية تقبل بفكرة تمكين الجمهور من بسط نفوذه على المادة المقدمة وعملية الاتصال ككلّ، من خلال الاختيار ما بين الصوت والصورة والنص الموجود مع المحتوى الصحفي سواء كانت أخبار أو تقارير أو تحليلات والمصادر المتعدّدة. فالقارئ ليس أمامه قصة إخبارية واحدة فقط حول القضية، بل بين يديه كلّ القصص التي نشرت عن الموضوع نفسه في السابق، وروابط لمواقع أخرى يمكنه أن يجد بها معلومات إضافية، وبين يديه أيضا خدمات متعدّدة يمكنه الاختيار من بينها.

- **الخدمات المضافة القائمة على السرعة:** لا يمكن للصحيفة المطبوعة أن تقدم شيئا خارج سطوّر الحبر المصفوفة على الورق، وإذا كانت هناك خدمة ما فعلى الجمهور الاتصال بالصحيفة والانتظار للعدد التالي ليبحث عن الخدمة، لكن الصحافة الإلكترونية تقدم للجمهور سلسلة من الخدمات القيمة المضافة، القائمة على فكرة السرعة أو الآنية. فالصحيفة بإمكانها أن تلعب دور حلقة الاتصال اللحظية أو الآنية بين جمهورها عبر حلقات النقاش وغرف المحادثة ومنتديات الحوار وقوائم البريد وغيرها، وتستطيع مضاعفة القدرة على التحقّق من الوقائع بشكل فوري عبر تعدّد المصادر والإحالات الموجودة على الموقع، وتستطيع القيام بخدمة التحديث الفوري للمعلومات تبعا لتطوّر الأحداث(12)

- **الشخصية:** لا تستطيع الصحيفة المطبوعة أن تقدم نسخة مفصلة أو معدة حسب احتياجات كلّ قارئ على حدة، غير أن الصحافة الإلكترونية بما تحمله من مرونة واعتماد كثيف على تكنولوجيا المعلومات بإمكانها أن تجعل كلّ زائر للموقع قادرا على أن يحدد لنفسه وبشكل شخصي الشكل الذي يريد أن يرى به الموقع، فيركز على أبواب ومواد بعينها ويحجب أخرى وينتقي بعض الخدمات ويلغي الأخرى، ويقوم بكلّ ذلك في أي وقت يرغبه، وبإمكانه أيضا تعديله وقتما يشاء، وفي كلّ الأحوال هو يتلقى ويستمع ويشاهد ما يتوافق مع اختياراته الشخصية وليس ما يقوم الموقع ببثه.

- **الحدود المفتوحة:** في الصحافة المطبوعة يواجه المحررون عادة مشكلة محدودية المساحة المخصصة للنشر، وهذه المشكلة ليست موجودة في الصحافة الإلكترونية بسبب خاصّية الحدود المفتوحة، فمساحات التخزين الهائلة الموجودة على الحاسبات التي تدير المواقع لا تجعل هناك قيود تتعلق بالمساحة أو بحجم المقال أو عدد الأخبار، يضاف لذلك أن تكنولوجيات الأنترنت – خاصّة تكنولوجيا النص الفائق

والروابط النشطة – تسمح بتكوين نسيج متنوع وذو أطراف وتفريعات لا نهائية تسمح باستعاب جميع ما يتجمع لدى الصحيفة من معلومات.

ويضيف باحثون خصائص أخرى للصحافة الإلكترونية نذكر منها:

- اختصار الزمن من ناحية السرعة والفورية في نقل الأخبار ومتابعة تطوّراته وتعديل نصوصه في أي وقت، والأبرز هو تخطي النمطية في الصحافة التقليدية بخصوص سرعة بث الخبر بعد أقل من 30 ثانية من وقوع الحدث مما أتاح بروز السبق الإخباري في الصحافة الإلكترونية كما هو في الراديو والتلفزيون.

- تعميق مفهوم رجع الصدى، مما ساعد على خلق التفاعل بين الصحف والقراء وتنمية قدرات القراء في التواصل والمشاركة في صنع الصحيفة وإبداء الرأي والتحليل والنقد إلى إنتاج المادة الإعلامية.

- توفير البيانات والإحصاءات عن الجمهور من خلال زيارة القارئ للموقع، حيث يقوم كلّ موقع على الشبكة بالتسجيل التلقائي لكلّ زائر جديد يوميا، وهذا ما أتاح فرص جديدة لأصحاب القرار الإعلامي في اتخاذ القرارات المناسبة والاستفادة من المؤشرات الإحصائية كمنطلق لمعرّفة إقبال القراء على الصحيفة [13]

- الجاذبية الناتجة عن التعامل مع أكثر من ساحة، إذ يتمكن المتصفح لها من قراءة الأحداث ومشاهدتها والاستماع إليها في آن واحد.

- التحرر من مقص الرقيب الذي قد يمنع نشر بعض الأخبار أو الصور في الصحف.

- الاقتصاد في النفقات بالاستغناء عن أطنان الورق ومستلزمات الطباعة المستخدمة في الصحافة الورقية، وإعفاء القارئ من دفع ثمن الصحف التي يطلع عليها، بينما لا يحتاج من يرغب التعامل مع الصحافة الإلكترونية سوى لجهاز كمبيوتر ومجموعة من البرامج التي يتم تركيبها لمرة واحدة.

- حماية البيئة من الكميات الهائلة من الصحف المقروءة المطبوعة بالأحبار السامة ومن ضجيج مطابعها وفضلات صناعتها.

- إمكانية الاطلاع على عدد من الصحف بدلا من الاكتفاء بصحيفة واحدة.

- تجاوز حاجز المكان وإمكانية الاطلاع على الصحف الأجنبية بصرف النظر عن بعد مكان صدورها.

- سرعة وسهولة تداول المعلومات والبيانات على الأنترنت بفارق كبير عن الصحافة الورقية التي يجب أن تقوم بانتظارها حتّى صباح اليوم التالي.

- التكاليف المالية الضخمة عند الرغبة في إصدار صحيفة ورقية بدءا من الحصول على ترخيص مرورا بالإجراءات الرسمية والتنظيمية، بينما الوضع في الصحافة الإلكترونية مختلف تماما حيث لا يستلزم الأمر سوى مبالغ مالية قليلة لتصدر الصحيفة الإلكترونية بكلّ سهولة.

- عدم حاجة الصحف الإلكترونية إلى مقر موحد لجميع العاملين، إنما يمكن إصدار الصحف الإلكترونية بفريق عمل متفرق في أنحاء العالم [14]

هذه الخصائص وغيرها مثلت بالفعل تحديا للمؤسّسات الصحفية وأرغمها على ضرورة مواكبة هذا التطوّر التكنولوجي وتحديث منتجاتها حسب ما يخدم لغة العصر، وهذا بالفعل ما جعل معظم الصحف تتواجد على الشبكة بمختلف أشكالها، سواء بشكل مخالف عن النسخة المطبوعة أو كصورة إلكترونية طبق الأصل عن الصورة المطبوعة.

- الأخلاقيات أو الضابط الوحيد:

تزايدت المطالبة بحماية حقّ الإنسان في الخصوصية خلال العقد الأخير من القرن العشرين، وصدرت بعض التهديدات في دول - مثل بريطانيا - بإصدار قوانين تفرض عقوبات على انتهاك وسائل الإعلام لحقّ الخصوصية إذا لم تقم تلك الوسائل بتنظيم نفسها وإصدار مواثيق أخلاقية تحمي حقّ الحياة الخاصّة وتبحث شكاوي الموطنين ضد الصحف، لكن من الواضح أن تلك المشكلة قد تزايدت حدتها نتيجة لثورة الاتصال التي أدت إلى وجود أشكال جديدة لاقتحام حياة الناس الخاصّة والحصول على الصور والمعلومات[15]

وقد حملت الصحافة الإلكترونية معها الكثير من التحديات، وفي مقدمة هذه التحديات قضية الأخلاقيات في الصحافة الإلكترونية، فعمليات السطو على حقوق التأليف والنشر الخاصّة بالآخرين على قدم وساق، ولذلك فإنّ هذا المدخل يمثل بعدا مهما وجديرا بالبحث من الناحية القانونية والأخلاقية للحفاظ على الصحافة كمهنة [16]

وقد نصت المادة الرابعة من الإعلان الذي أصدره معهد بوينتر عام 1997 على تعهد محررو الصحف الإلكترونية على:

- أن نكون حساسين اتجاه حقوق الأفراد في حماية حياتهم الخاصّة عند إنتاج قواعد البيانات.

- أن نبث المعلومات عن حياة الأفراد الخاصّة في حالة أن يكون هناك مصلحة عامة مشروعة تفوق في أهميتها حق الحياة الخاصّة.

- أن نحترم حقوق الأفراد في الخصوصية وأن لا نقوم بالكشف عن المعلومات الحساسة إذا لم يكن هناك مصلحة عامة مشروعة في ذلك.

وأما أخلاقيات الصحافة الإلكترونية على نطاق التلاعب بالصور فقد شكلت مشكلة كبيرة بعد أن سمحت الكثير من المؤسّسات الصحفية في الولايات المتحدة الأمريكية بعمليات التعديل والتغيير والتلاعب الرقمي في الصور، وهو ما أثار المخاوف من إمكانيات استخدام هذه التقنيات في تصنيع فضائح للأشخاص كما أدت إلى تناقص مصداقية الصحافة ووسائل الإعلام.

وقدمت الرابطة الأمريكية للصور المتحركة قانونها بمجموعة من المبادئ والتطبيقات التي يجب الالتزام بها، ومن المعايير التي طالبت بها الرابطة هي:

- احترام كرامة الإنسان وقيمة الحياة الإنسانية.
- عدم تبرير الشر والخطيئة والجريمة والأعمال الخاطئة.
- كبح تصوير الأنشطة الموجهة ضد المجتمع.
- عدم إظهار تفصيلات أعمال القسوة والضعف الجسدي والتعذيب والإساءة.
- عدم تقديم استعراض الجسد البشري بطريقة غير كريمة ومبالغ فيها.
- عدم إبراز الكلام والإشارات والحركات الفاحشة.
- عدم الإساءة إلى الدين[17]

وعليه فالصحافة الالكترونية مهنة كغيرها من المهن، يجب أن يتخلق العاملون بها بالأخلاقيات التي تكسبهم الاحترام وثقة الناس، والصحفيون الإلكترونيون يجب أن يعملوا كأمناء على مصلحة الجمهور وأن يبحثوا عن الحقيقة وينقلوها كما هي بكلّ صدق وإنصاف واستقلالية وعليهم أيضا أن يتحملوا مسؤولية أعمالهم، ومن هذه الأخلاقيات ما يلي:

- **الحقيقة:** يجب على الصحفيين الإلكترونيين السعي بإصرار للحصول على الحقيقة وتقديم الأخبار بدقة وفي سياقها وعلى أكمل وجه.

- **الإنصاف والعدل:** يجب على الصحفيين الإلكترونيين عرض الأخبار بإنصاف وحيادية وإضافة قيمة أساسية على ما هو مهم وذو علاقة.

- **الصدق:** يجب على الصحفيين أن يقدموا الأخبار بصدق وشرف وأن يتجنبوا تضارب المصالح وأن يحترموا كرامة وذكاء الجمهور.

- **الاستقلالية:** يجب أن يدافع الصحفي عن استقلاليته، ويدفع الذين يسعون إلى التأثير عليه والسيطرة على مضمون خبره.

- **المحاسبة:** يجب على الصحفيين الإلكترونيين أن يدركوا أنهم معرضون للمحاسبة على أعمالهم أمام الجمهور والمهنة وأنفسهم[18]

أداة لتوسيع المشاركة والديمقراطية:

يعتبر الإعلام سليل الديمقراطية، لأن انتشار الصحيفة مرورا بمحطات الإذاعة وقنوات التلفزيون وصولا إلى الوسائط الإعلامية الحديثة هو انتشار يرتبط جوهريا مع تعميم الديمقراطية في مجمل مفاصل القطاعات

الحياتية، خصوصا مفاصل السياسة والاقتصاد والثقافة، فالإعلام حلقة واحدة من حلقات تطوّر سيرورة الديمقراطية وعلاقة مفصلية تشير إلى غيابها بغيابه وإلى حضورها بحضوره، فقوة الإعلام من قوة الديمقراطية وضعفه من ضعفها، بل إن ثمة آراء وطروحات تجتهد في إثبات أن الإعلام هو المدخل الحقيقي لتطوير الفعل الديمقراطي، ويتوقّع البعض أن أساس النظام السياسي في المجتمع الجديد سيتمثل بالديمقراطية القائمة على المشاركة بدلا من الديمقراطية النيابية التقليدية في مجتمع الصناعة، فالعملية الإعلامية لم تعد مركزة في أيدي هيئة واحدة أو عدد محدد ومعلوم من الأشخاص أو الهيئات التي تحتكر المعلومات وتتولى نشرها بالطريقة التي تناسبها والصيغة التي تخدم أغراضها الخاصّة والوقت الذي تحدده، وإنما أصبحت أكثر ديمقراطية – إن صح التعبير – ومفتوحة أمام الجميع على مستوى العالم للمنافسة والنقد والتعديل والقبول أو الرفض [19]

ومفهوم الديمقراطية يشير إلى العلاقة بين تكنولوجيا المعلومات والاتصالات (ICT) والديمقراطية، وتشكل المشاركة السياسية جانبا أساسيا من جوانب " الديمقراطية الإلكترونية " [20]

وإذا نظرنا إلى بيئة العمل في الصحافة الإلكترونية عبر الأنترنت كفضاء إلكتروني غير محدود بقيود صارمة أو قابلة للتحكم فيها كما هو الحال في بيئة عمل الصحافة المطبوعة، سنلاحظ على الفور أن الصحافة الإلكترونية قد فتحت عصرا جديدا فيما يتعلق بحرية التعبير، وقدمت نافذة لممارسة عمل صحفي لا تحده قيود أو رقابة، الأمر الذي أوجد مدخلا مستقلا يمكن أن نطل من خلاله على جزء من ظاهرة الصحافة الإلكترونية، وفي هذا الصدد تضعنا ظاهرة الصحافة الإلكترونية أمام واقع جديد يمكن أن يقدم الوجه الآخر والرأي الآخر بمنتهى السهولة واليسر، ويقفز فوق حواجز تكميم الأفواه وإخفاء الحقائق وكتم الرأي في الصدور[21]

وفي مجال تعزيز الديمقراطية لعبت الصحافة الالكترونية دورا كبيرا حيث أتاحت للجمهور الاطلاع على مختلف الآراء والمشارب السياسية والفكرية والأدبية، ونرى في الكثير من المواقع الآراء المتعارضة والمتناقضة أحيانا منشورة على نفس الصفحة ما عزز مفاهيم الديمقراطية وقبول الأخر لدى الجمهور الذي بات أكثر تقبلا لحرية الرأي والتعبير وهي من الأسس الرئيسية لأي فهم أو نظام ديمقراطي.

وقد حقّقت الكثير من الصحف الإلكترونية التغيير الاجتماعي والحراك الثقافي والسياسي في بعض المجتمعات، كما ساهمت في تحقيق مساحة ملموسة للحرية والديمقراطية في تلك البلدان من خلال سرعة تلقي مشتركيها للمعلومة والخبر ونقل الصورة والتغطية الإعلامية لأفكارهم وآرائهم ومشاكلهم، والتواصل اللحظي بين القارئ والجريدة، وقبول النقد، وإبداء الرأي والتعليقات الفورية، وإعطاء مساحة للشباب للتعبير عن طموحاتهم وتطلعاتهم من خلال أقلامهم عبر مساحات تخصصها لهم الصحافة الإلكترونية، فالعديد من الصحف الإلكترونية تعطي إمكانية إنشاء مدونات ومنتديات وخدمات أخرى مرتبطة بالجيل الثاني من الأنترنت WEB2.0، ومما لا شك فيه أن العادات الجديدة للقراءة الإلكترونية، قد أسهمت في إيجاد وتفعيل وإنشاء مجتمعات ثقافية وإبداعية، خاصّة لدى الشباب [22]

وبذلك انتقلت الصحافة الإلكترونية بالنقاش السياسي إلى فضاء أرحب وحرية التعبير عن الرأي، وتعدّد الآراء وإثراء ثقافة الحوار والشفافية والنقد والتحديث والتطوير في الأداء السياسي والديمقراطي، حيث ساعدت الصحافة الإلكترونية على تنمية القيم الديمقراطية، وحقّقت الاتصال بالعالم الخارجي فضلا عن إسهامها في تنمية القيم السياسية الجديدة.

إن سرعة انتشار المعلومات إلى أكبر شريحة من المجتمع سواء المحلي أو الدولي وبأقل التكاليف لعب دورا بارزا في تعزيز الديمقراطية في ذلك المجتمع، فالصحافة الالكترونية لا تقتصر على شريحة معينة بغض النظر عن اللون والجنس والجنسية والحزب السياسي والديني والمسؤول والمواطن، سواء بالقراءة أو المشاركة أو إبداء الرأي، فيقوم الصحفي وبدون رقابة حكومية بطرح مشاكل مجتمعه وسبل حلها وأراء المواطنين واقتراحاتهم وانتقاداتهم[23] كما أن المواطن يشارك في صناعة الخبر الذي يتحدث عن مجتمعه وقضايا حياته اليومية، فتكون مساحته كبيرة في المشاركة في صنع القرار، وتعزز لديه ولدى مجتمعه مفهوم الديمقراطية.

وقد أسهمت الصحافة الإلكترونية كونها قائمة على لا مركزية المعلومات وانتشارها بين الناس في إحداث تغيير كبير داخل عناصر العملية الاتصالية، وزادت من حرية التعبير لدى الأفراد ومشاركتهم في صنع الحدث الإعلامي من خلال التغطية المباشرة للأحداث أو من خلال الرأي في إدلائهم للتعليقات حول ما يرونه ويعايشونه كشكل من أشكال التغيير في الرسالة من حيث المضمون المقدم ومقاربته لهموم الناس وتطلعاتهم، وهو ما ساعد في توسيع دائرة مسؤولية الفرد في صناعة القرارات الوطنية وفي إدارة شؤون البلاد، كما أن نشر المعلومات وتبادل الأفكار والحوار حول القضايا المهمة من شأنه أن يثير حماس الناس للمشاركة في الحياة العامة وأن يدفعهم للتفكير في الحلول السليمة لمشاكلهم العامة [24]

وللتأكيد فإنّ استطلاعات الرأي هي جزء حي من حرية التعبير، فاستطلاعات الرأي التي تنشرها الصحافة الورقية مثلا تصل عدد محدود من الناس بالاعتماد على نسبة بيع الصحيفة في مجتمع معين، فيما نجد أن استطلاع الرأي على الأنترنت يشارك به عشرات الآلاف دون أن يتم التعرّف على هويتهم، فيبدي الفرد رأيه بحرية تامة، كما أن الصحفي أو المواطن يمكنه أن يحصل على أية معلومة نشرتها مؤسّسة الصحيفة الإلكترونية دون سؤالها أو أخذ الإذن منها، فأرشيف الصحافة الإلكترونية متوفر دوما للجميع دون قيود.

كما أن عدم توافق وجهة نظر المتابع أو القارئ مع المحلل أو الكاتب أو الصحفي على المواقع الإلكترونية لا يفسد للود قضية، بل إن تقبل المنطق المعروض إذا قدم صاحب الرأي عرضا منطقيا للدفاع عن رأيه وتحليله لا يعني بالضرورة تقبل الرأي والاقتناع به، وقد تكون هذه الظاهرة أحد أجل مظاهر التحول وقبول الرأي والتعبير، فالديمقراطية التي تتيحها الصحافة الإلكترونية في اختلاف الآراء والتوجهات والأهداف، جعلها تتصدر اهتمامات الكاتب والقارئ، طالما تمكن كلّ واحد منهما من عرض وجهات نظره والدعوة إليها من خلال الحديث عنها ومناقشتها دون إضرار بالطرف الآخر[25]

وقد أدت الصحافة الإلكترونية أدوارا عديدة لتعزيز الديمقراطية منها:

- التواصل المباشر بين القارئ والكاتب وإمكانية قبول التعليق والنقد والتعديل بين الطرفين، وهو ما يعطي مساحة أكبر للقارئ للمشاركة في صنع القرار.

- إعطاء مساحة أكبر للشباب بإبداء آرائهم سواء بالتعليق أو النقد أو الكتابة دون التقيد بالنوع والكم في الكتابة.

- خلق تجانس في المجتمع بأقل التكاليف وبأسرع وقت.

- احتواء المواقع الإلكترونية الخبرية على استطلاعات الرأي والاستفتاءات بشكل مستمر.

غير أن هذه الصحافة في حاجة إلى المزيد من التطوير، حيث أنها لا تزال في مراحلها الأولى التي كشفت عن وجود نقائص بل تحديات حقيقية، أما عن سبل النهوض لتعزيز الديمقراطية فنلخصها فيما يلي:[26]

- حماية حرية الرأي والتعبير وحرية النشر والحصول على المعلومات الذي يعتبر جزءا من نظام الحكم الديمقراطي.

- بناء هيئات تحريرية متكاملة مقتدرة، وضرورة عمل الهيئة بشكل جماعي والابتعاد عن الفردية في اتخاذ القرارات حول الأخبار، وترسيخ مبدأ سيادة القانون من خلال دور مؤسّسات المجتمع المدني بشكل خاصّ.

- احترام وتقدير الصحفي والإعلامي، فتقدير الإنسان أو الفرد من أهم مميزات الحكم الديمقراطي، فإذا توفر للصحفي والصحافة المناخ الديمقراطي المناسب سيكون ذلك عامل تعزيز للحرية في مجتمعه، وإلا فلن تسهم الصحافة في بناء الديمقراطية.

- توفير حرية الرأي والتعبير باعتبار حرية الرأي من الحريات الأساسية التي لا تقوم للديمقراطية قائمة بدونها.

- الإقرار بحرية اعتناق الأفكار السياسية، والحقّ في الوصول إلى المعلومات والحقّ في نشرها، وبالتالي إعطاء الحقّ للأفراد في الحصول على المعلومات بمختلف أنواعها ومن هنا يتبلور الرأي العام الشعبي حول قضية ما.

- أفول عصر الصحافة الورقية:

في عام **1983** أجريت دراسة مبكرة نسبيا تحاول التأسيس لاتجاهات القراء الشباب وتصوراتهم لصحيفة المستقبل، وذلك بسؤالهم عن رؤيتهم في مجال تلقي الأخبار والمعلومات إلكترونيا، وكان عدد المفردات **529** دارسا بجامعة ستانفورد التي تقع في قلب " وادي السيليكون " المتخصص في صناعة الكمبيوتر بالولايات المتحدة، وأشارت النتائج إلى أن اثنين من كلّ خمسة دارسين يعتقدون أن الجرائد كما تصدر الآن سوف يحل محلها بنوك المعلومات الموجودة على شبكات الكمبيوتر، وأنه إذا تم منحهم حقّ الاختيار فإنّهم قد يفضلون تلقي الأخبار من جرائد إلكترونية بدلا من الجرائد الورقية التقليدية، وتبين أن الأفراد الذين يفضلون الجرائد الإلكترونية كانوا أكثر توجها نحو استخدام أجهزة الكمبيوتر، ولعل هذه النتائج هي التي

أسست النظرة المستقبلية لكلّ المحاولات في التحول عن الصحيفة الورقية إلى تقديم الأخبار الإلكترونية، ويعتقد البعض أن الأنترنت تمثل ضررا خطيرا على صناعة الصحافة، حيث بدأت هذه الصناعة تخشى أن تتحول إلى صناعة اتصالات في وقت أصبحت الإحصاءات المتعلقة بالصحف محبطة للغاية، فلم تعان أية وسيلة مثلما عانت الصحف من انخفاض حاد في العائدات الإعلانية والتوزيع، وتكمن المشكلة الرئيسية في المنافسة، وليست هذه المنافسة بالضرورة من وسيلة إعلامية أخرى، ولكنها المنافسة على وقت الجمهور[27]

وقد شهدت شبكة الأنترنت نموا ملحوظا وتطوّرت شبكة الويب العالمية وأعطت دفعة جديدة لجميع وسائل الإعلام بأشكالها كافّة، حيث جعلت خصائص التفاعلية والحالية ولا محدودية المساحة التي أتاحتها الأنترنت من هذه الشبكة وسيلة مثلى للنشر الإلكتروني، فضلا عن الكلفة المنخفضة وسهولة التنقل عبر الحدود الجغرافية وإمكانية توظيف عناصر الوسائط المتعدّدة في الوسيلة الجديدة كعناصر جاذبة للناشرين[28]

وقد دخل التطوّر الهائل الذي لحقّ بوسائل الاتصال وتكنولوجيا المعلومات في الفترة الأخيرة ليغير خريطة المنافسة في عالم الصحافة التي تحولت إلى متغيرين مختلفين هما: الصحافة الورقية والصحافة الإلكترونية، ويثير مستقبل الصحافة الورقية كثيرا من الجدل في العالم، إذ يتكهن بعض الباحثين بزوال وانهيار مؤسّسات صحفية كبيرة وتراجع بعضها الآخر إلى الوراء بسبب تخلفها عن اللحاق بركب الثورة التكنولوجية، ويرى البعض الآخر أن مستقبل الصحافة يكمن في الصحافة الإلكترونية والرقمية.

وهكذا انقسم العاملون في مجال الصحافة والنشر إلى فريقين بين متشائم ومتفائل، فالفريق الأول يرى أن الصحافة الإلكترونية لا يمكن أن تكون بديلا للورقية، وأن الصحف الإلكترونية لا تتمتع بالمصداقية الكافية كما هو الحال في الصحافة التقليدية، الأمر الذي سيؤدي في النهاية إلى انصراف القراء عنها بحثا عن مصداقية الخبر، وهذه المعوقات من وجهة نظرهم ستقلل من انتشار الصحف الإلكترونية.

ويرى الفريق الثاني المتفائل بمستقبل الصحافة الإلكترونية أن هناك إقبالا كبيرا من قبل جيل المستقبل – وهم الشباب– على الصحف الإلكترونية التي أصبحت الوسيلة الأساسية للحصول على الأخبار والمعلومات الحديثة في أي زمان أو مكان بمجرد ضغطة زر، وذلك بعكس الصحف الورقية التي لا يمكنها متابعة الحدث والتفاعل معه بصورة فورية، ناهيك عن مساحة الحرية الكبيرة المتاحة خلالها والتي وجد بها الشباب ضالته المنشودة للتعبير عن آرائه وأفكاره، ومما لا شك فيه أن اتجاه الدول لاعتماد نظام الحكومة الإلكترونية سيؤدي أيضا إلى زيادة أعداد مستخدمي الأنترنت لإنجاز معاملاتهم الحكومية، ومن ثم حاجاتهم لوسائل إعلامية تكون على مستوى الحدث، بحيث تتابع القوانين واللوائح والتعليمات التي تضعها الحكومة فتقوم بنشرها وتفسيرها وتوضيحها للناس فتتسم بدورها بزيادة الوعي في المجتمع[29]

وشهدت الصحافة الورقية خلال السنوات الأخيرة أزمة حقيقية، أخذت تتفاقم من سنة إلى أخرى في العديد من الدول الغربية المتقدمة، وتتمثل هذه الأزمة في عزوف الكثير من القراء عن اقتناء أو مطالعة الصحف الورقية ونشوء جيل جديد لم يعد يتعامل مع الورق، وفي تغيّر أنماط الاهتمام والقراءة لدى مجتمع

المعرّفة، وشيوع ثقافة الحصول المجاني على المعلومة، كلّ هذا أدى إلى التراجع المتواصل لمبيعات الصحف الورقية وانخفاض عائداتها من الإعلانات والتي تتحرك بسرعة صوب شبكة الأنترنت.

وتعاني الصحافة الورقية من عدد من الضغوطات بشأن عمليات التمويل، وارتفاع تكلفة الطباعة، والتقيد بمساحات معينة داخل الصفحة الورقية، وأيضا طول المدة الزمنية بين تسلم المقال وطبعه ونشره.

ويشير عدد من الاستطلاعات والدراسات إلى تزايد معدلات الإقبال على الصحف الإلكترونية في العالم، فقد كشفت دراسة أجرتها مؤسّسة الأبحاث **Nielsen/Net Ratings** مؤخرا عن تزايد عدد زائري مواقع الصحف اليومية على الأنترنت، ليصلوا إلى **39.3** مليون زائر، وأن **22%** تقريبا ممن شملتهم الدراسة يفضلون قراءة صحف الأنترنت، بينما **7%** يقسمون وقتهم بين صحف الأنترنت والصحف المطبوعة.

وأرجع المحلل الإعلامي جيري دافيسون هذا الإقبال إلى تميز مواقع الأنترنت بالمدونات و"البودكاست"، علاوة على معرّفة الخبر بمجرد حدوثه، وهي ميزة تفتقر إليها الصحف المطبوعة.

وبحسب مركز "بيو" للأبحاث (Pew Research Center) فقد بلغت نسبة قراء الصحف الإلكترونية إلى أكثر من ثلث إجمالي قراء الصحف بكافّة أشكالها، وبلغ زوار مواقع الصحف الإلكترونية ما نسبته **41%** من مجمل مستخدمي الأنترنت في الربع الأخير من **2008**.

ووفقا لآخر بحث أجرته رابطة الصحف الأمريكية، وجد انخفاض في معدل توزيع الصحف الورقية، على الرغم من تزايد معدل الإقبال على قراءة الصحف بين الشباب لكن عبر الأنترنت، فمواقع الصحف على الأنترنت ساهمت في زيادة عدد جماهير قراء الصحف بين البالغين من العمر **25** إلى **34** عاما بمقدار **13.7%**، و**9.2%** بين البالغين من العمر من **18** إلى **24** عاما [30]

ويوضح تقرير أخر صدر عن مركز بيو للأبحاث (Pew Research Center) تناول تحديات الصحافة الورقية والإلكترونية ومستقبلها، أن مزيدا من الأمريكيين يتجهون إلى الأنترنت لمعرّفة الأخبار في مقابل انخفاض قراء الصحف المطبوعة أو الورقية.

ولعل بداية سقوط الصحف الورقية قد بدأ بزيادة عدد الزائرين للإلكترونية واعتمادهم عليها في التعرّف على الأحداث اللحظية التي تقع ليس في وطنهم فحسب، وإنما في مختلف دول العالم وبأقل التكاليف.

ونتيجة لذلك وقبل فترة يسيرة أعلنت صحيفة " كريستيان ساينس مونيتور" عن إيقاف نسختها الورقية نهائيا بعد انخفاضها إلى **200** ألف نسخة والاكتفاء بنسختها الإلكترونية التي يتجاوز زوارها المليون قارئ، أما صحيفة لوموند الفرنسية فوصلت إلى حافة الإفلاس ووصلت ديونها إلى **150** مليون أورو في حين تحقّق نسختها الإلكترونية نجاحات متواصلة بين الشعوب الناطقة بالفرنسية [31]

وهذا الازدياد المطرد في الاعتماد على الصحافة الإلكترونية واتساع قاعدتها الجماهيرية، أدى بدوره إلى تنوع أشكالها ووسائلها، وظهور الكثير من المؤشرات الإيجابية الدالة على تنامي قوتها وتأثيرها مستقبلا، حتّى باتت الصحافة الإلكترونية إحدى القنوات الفعالة في حياتنا اليومية التي لا يمكن الاستغناء عنها لدى

البعض، مما دفع الكثير من المعنيين والمتخصصين والقراء على حد سواء إلى القول بزوال الصحافة الورقية التقليدية إلى غير رجعة واختفائها نهائيا بعد أعوام قليلة تباينت التقديرات في تحديدها على وجه الدقة، وقد يكون من المنطقي جدا تغلب الصحافة الإلكترونية والإعلام الإلكتروني بشكل عام في وقت قريب تماشيا مع واقع العصر الذي نعيشه، ومستقبل الأجيال القادمة التي ستكون بالطبع أكثر استيعابا واعتمادا وتأهيلا لذلك.

إن ميزان القوة تحول من حراس البوابة في الصحافة التقليدية إلى السلطة الخامسة المتمثلة في المواطنين، حيث اكتسبت شرعيتها من الواقع المعيش ولم يعد للسلطة الرابعة ذلك الحضور الذي كان يشهد لها في القرنين الماضيين.

وكان الباحث الألماني " فيليب ماير" من المعهد الألماني لأبحاث الميديا والاتصالات قد أثار عاصفة من الجدل من خلال تقريره المعنون " الصحافة الزائلة " الذي نشره في مجلة " تزايت" الأسبوعية المعروفة، حيث تنبأ بزوال الصحافة المكتوبة التقليدية حتّى عام 2040 وتوقّع تقلص عدد عمالقة المؤسّسات الصحفية في عالم مقبل على المنافسة وحرب البقاء للأصلح [32]

واعتبر" ماير" أن الصحافة الورقية الحالية ليست أكثر من مرحلة انتقالية في مستقبل الصحافة المحسوم للصحافة الإلكترونية، وتنبأ كذلك في ضوء التطوّرات التقنية الأخيرة أن تسود في البداية صحف إلكترونية من رقائق إلكترونية تشبه الصحيفة الورقية، ريثما يتم الانتقال تماما إلى شكل لا يمكن التنبؤ به الآن من أشمال الصحافة الإلكترونية.

وإن صدقت دراسة أجرتها " مايكروسوفت" فإنّ العالم سيشهد طباعة آخر صحيفة ورقية في عام 2018، فالصحافة المطبوعة واجهت أزمات عدة منذ بداية القرن العشرين، ولازالت تواجه أزمات وتحديات كبيرة خاصّة مع ظهور الثورة المعلوماتية وتطوّر تكنولوجيا الاتصالات السريعة التي نجم عنها ظواهر متناقضة في عالم الصحافة، فمن إعلام إلكتروني إلى صحافة إلكترونية لها جمهورها المتميز الذي يعتمد على الأنترنت، إلى إعلام رقمي إلى صحافة رقمية إلكترونية، حيث أصبحت تقف عائقا في وجه الصحف الورقية، وأخذ انتشارها الواسع وتطوّرها السريع يؤثر بشكل كبير على الصحفيين والإعلاميين العاملين في مجالي الصحافة والإعلام، وفرضت عليهم واقعا مهنيا جديدا.

والصحف الورقية لا تستطيع مجاراة الصحف الإلكترونية كوسيط نقل جديد للمعلومة والإعلان والتنافس مع مواقع التواصل الاجتماعي على الأنترنت - التي تجتذب مئات الملايين من المتصفحين مثل "التويتر"، "الفايسبوك" وغيرهما - في سرعة نشر الخبر للقارئ وقت حدوثه وتحديثه لحظة بلحظة، في زمن يتقادم فيه الخبر بسرعة بالغة، وإتاحة المجال للقراء للمشاركة في تحريرها والتعبير عن آرائهم ومناقشتها مع قراء آخرين بكلّ حرية على نحو لم يسبق له مثيل.

ومن الأسئلة التي تثار حاليا، كيف يستخدم الصحفيون والإعلاميون الصحف الإلكترونية؟ ولماذا؟ وكيف يتعامل الصحفيون والإعلاميون مع هذه الوسيلة واستخداماتهم المختلفة لها والدوافع المتحقّقة من تعرضهم للصحف الإلكترونية؟ إلى جانب التركيز على رؤيتهم وتقييمهم لذلك الوافد الصحفي الجديد مقارنة بالصحف الورقية التي تعودوا عليها ودأبوا على استخدامها منذ سنين طويلة، وكيف يمكنهم إشباع استخداماتهم لها وفق ما يتفق مع ثقافتهم واتجاهاتهم وقيمهم واحتياجاتهم وما هي المشاكل الناتجة عن هذا الشكل الجديد للصحافة وكيفية إيجاد الحلول لضبطها [33]

وقد اضطرت كلّ الصحف الورقية إلى إنشاء مواقع لها على الويب، ولكن هذه الصحافة تقدم فقط صحيفتها المطبوعة دون أن تراعي ملاحقة الجديد اليومي، وقد أثرت الصحف الإلكترونية بشكل كبير على الصحف الورقية من حيث التوزيع، فمعظم صحف العالم تشهد انخفاضا في التوزيع، فالقارئ يتابع صحيفته إلكترونيا منذ الفجر، وقد يشتري الصحيفة من أجل الإعلانات فقط أما الأخبار والتقارير فيكون قد وضعها في ملف خاصّ لمراجعته في أوقات الفراغ.

إذن يمكننا القول أن الصحافة الورقية في خطر إذا بقيت على كلاسيكيتها في متابعة الأخبار، فالصحافة الإلكترونية تنقل الخبر دقيقة بدقيقة ولا ينتظر الفرد حتّى تشرق الشمس ويحصل على الجريدة، فبين ليلة وضحاها قد تشتعل نيران حروب وقد تسقط حكومات.

والتحدي الأكبر أمام الناشرين للصحف المطبوعة هو الاستفادة من ثورة الأنترنت، فالصحف الورقية ستصبح واحدة فقط من عدة خيارات أمام مستخدم الأخبار مستقبلاً.

- الصحافة الإلكترونية والمستقبل الواعد:

تشير نتائج دراسة عالمية حديثة عن مستقبل الصحافة الإلكترونية أن وسائل الإعلام التي تقدم الخدمات الإخبارية عبر الأنترنت ستلعب دورا قويا وفاعلا بما يمكنها من جذب القراء والباحثين إليها بصورة أكبر، وإذا كان عزوف القراء عن شراء المطبوعات الصحفية قد أصبح أمرا واضحا لأسباب عديدة أهمها تضاعف أسعارها والانتشار الكبير للأنترنت، فإنّ الاطلاع على أحدث الأخبار والمستجدات في كافّة أنحاء العالم قد أصبح أسهل وأسرع إلكترونيا، فضلا عن أنه أقل تكلفة [34]

ويشهد العالم اليوم تطوّرا متسارعا في الصحافة الإلكترونية التي أصبحت أخبارها تغزو العقول بسرعة فائقة وتنتشر في العالم بسرعة البرق، ويعود ذلك إلى القفزة النوعية الفائقة في مجال الاتصالات والأنترنت والذي يشكل الطابع الأساسي لحياتنا المعاصرة، وتطوّره يعني تطوّر الحياة بشتى معانيها، فعالم اليوم وفي ظل العولمة وثورة المعلومات والاتصالات سيضطر تدريجيا إلى الانحناء والخضوع إلى تلك الثورة الرقمية العابرة للقارات، وبالتالي سينتبه إلى أن مستقبل الإعلام في القرن الحادي والعشرين وفي ظل تلك التحولات والمتغيرات التاريخية ستقوده وتحركه شبكة الأنترنت، بل وسترسمه بشكل حصري الإشارة الضوئية الوحيدة التي تتحكم بحركة المرور على تلك الشبكة.

وقد لعبت الصحف والمواقع الإلكترونية دورا كبيرا في التطوير ورقي الإعلام العالمي في ظل العولمة والثورة المعلوماتية، بل وساهمت كثيرا في رقي الشعوب وتقدمها وتطوّرها ورقي أبنائها ثقافيا وسياسيا واقتصاديا، ومما لا شك فيه فقد شكلت الفرق في التطوّر الإعلامي بين العديد من دول العالم، ويعزى لها الكثير من المساهمات الفاعلة في العصر الرقمي ومن أبرز ذلك:[35]

أ- أنها منحت فرصا كبيرة للفئات المهمشة للتعبير عن أرائها وتوصيل أفكارها للجماهير حول العالم بشكل غير ممكن في الصحافة المطبوعة، ولعل هذا الأمر قد حدا بالبعض للحديث عن صحافة الشعب للإشارة إلى المشاركة الواسعة للأفراد العاديين في عملية الاتصال عبر الأنترنت وبخاصّة في إطار صحافة المدونات والتي لا تزال تثير الكثير من الجدل حول العالم بسبب جرأتها وتناولها موضوعات لا تتناولها الصحافة التقليدية.

ب- ساهمت كثيرا في التقارب الإنساني والتواصل البشري ونقل المعلومة والحدث بين مختلف الأجناس والأعراق البشرية، مما ساهم في إلغاء المسافات والحدود القارية واختلاف اللغات واللهجات، بل وساهمت في إبراز أشكال جديدة من البشر لم يعودوا يؤمنوا بمبدأ الدولة الواحدة، وينتمون جميعا إلى العالم الرقمي العابر للقارات ويتشاركون في مشاكله والمعاناة التي يواجهونها والتحديات والصعاب التي يمكن أن تقف أمامهم، فلم يعد المواطن في العالم العربي مثلا عاجزا عن إبداء الرأي والتفاعل مع أي قضية دولية، وهو ما لا تستطيع الصحافة الورقية تحقيقه بهذه السرعة والتفاعلية.

ج- استطاعت الصحافة الإلكترونية أن تتخطى الحدود المحلية والعربية والدولية وحدود القانون والرقابة، كما وفرت سرعة انتشار المعلومات ووصولها إلى أكبر شريحة وفي أوسع مجتمع محلي ودولي وفي أي مكان وزمان وفي أسرع وقت وأقل تكاليف وحول أي موضوع وخبر ومعلومة، كما وفرت مساحة كافية للنقد والتعليق والمشاركة والتفاعلية وهو ما لم تستطع تحقيقه الصحف المطبوعة.

د- يمكن حساب درجة التفاعلية بين الوسيلة والجمهور بسهولة ومرونة أكثر من نظيرتها المطبوعة وذلك عن طريق متابعة عدد الزوار من خلال المواقع التي تعنى بهذا الغرض مثل موقع **ELEXA** العالمي، فضلا عن إجراء الاستبيانات والاستطلاعات التي تفيد في تقييم وتقويم موقع الصحيفة من حيث مستوى الإقبال، ووجود الخدمات الضرورية المتعلقة بالبحث والأرشفة وتنوع النوافذ وما إلى ذلك من المقاييس التي تحكم على مستوى الصحافة الإلكترونية من حيث التراجع أو الثبات أو التقدم على أشكال بيانية أو متواليات عددية أو هندسية، وكذلك العناية الفائقة بجودة التصميم وتجديده بين الحين والآخر إذا تطلب الأمر.

هـ- حقّقت الصحافة الإلكترونية حضورا هاما في عالم الصحافة والنشر، وهي مرشحة لتحقيق المزيد من الحضور مع تحسن أدائها ومع تزايد انتشار أجهزة الكمبيوتر، وبدلا من شراء صحيفة واحدة أصبح بإمكان الفرد قراءة صحف عديدة والإطلاع على أخبار العالم بمختلف اللغات، كما يستطيع أن يشارك بالحدث ويكون فاعلا ومؤثرا، وفتحت الصحافة الإلكترونية مجالا للنشر أمام أعداد كبيرة من الكتاب لم يكن متاحا لهم ذلك من قبل في الصحافة الورقية، سواء بسبب صعوبة الاتصال أو بسبب الاحتكار المهني أو السياسي.

ومن ناحية الحرية يعول الكثيرون على الصحافة الإلكترونية بوصفها منبرا وساحة للحوار والتعبير عن الرأي، كونها توفر فرصة النشر حيث الأفق أكثر اتساعا، والتنوع متاح لكتابة تبدأ من الخواطر وتمتد إلى أكثر القضايا أهمية في المجتمع.

والخلاصة فإنّ المستقبل سيكون للصحافة الإلكترونية التي توظف التكنولوجيا وتطبيقاتها المختلفة، وتطوّر من خدماتها وبرامجها بما يواكب التطوّرات التقنية والعلمية والتغيرات في مهنة الصحافة والتكيف مع متطلبات مجتمع المعلومات، بعد أن أصبح استخدام المعلومات بأشكالها الإلكترونية واقعا حتميا يلج ويقتحم عالم اليوم، وإذا كانت مصادر المعلومات الورقية - ستظل تتعايش مع مصادر المعلومات الإلكترونية – إلا أن هذه الأخيرة ستكون هي المتفوقة والمهيمنة في المستقبل في ظل الزحف الإلكتروني المتنامي والشبكات المتطوّرة.

الهوامش:

1- منار فتحي محمد: تصميم مواقع الصحف الإلكترونية، دار العالم العربي، ط1 القاهرة 2011 ص 23.

2- علي عبد الفتاح كنعان: الصحافة الإلكترونية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن 2014 ص 11.

3- عبد الأمير الفيصل: الصحافة الإلكترونية في الوطن العربي، دار الشروق للنشر والتوزيع، ط1 عمان 2006 ص 78.

4- حسين شفيق: الصحافة الإلكترونية، رحمة برس للطباعة والنشر، ط2 القاهرة 2006، ص 39.

5- ياس خضير البياتي: مقدمة في الصحافة – من عصر الصحف المنسوخة إلى عصر الصحافة الإلكترونية – الآفاق المشرقة للنشر والتوزيع، الأردن 2012 ص 208.

6- Corroy (Laurence) & Gonnet (Jacques), Dictionnaire d'initiation a l'info - com, Magnard- Vuibert, paris 2008 p 249.

7- عبير الرحباني: الإعلام الرقمي الإلكتروني، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن 2012 ص .223

8- جاسم العيسى: الصحافة الالكترونية.

http://alkafeel.net/forums/showthread.php?t=14695

تاريخ الزيارة: 2014./05/27

9- حسين فاروق: الصحافة الإلكترونية: إعلام الجيل، مركز الشرق العربي للدراسات الحضارية والاستراتيجية، المملكة المتحدة، لندن.

http://www.asharqalarabi.org.uk/markaz/m_abhath-25-11-12.htm

تاريخ الزيارة: 2015./03/20

10- فيصل أبو عيشة: الإعلام الإلكتروني، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن 2014 ص 126.

11- نفس المرجع ص 128.

12- زيد منير سلمان: الصحافة الإلكترونية، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1 الأردن 2011 ص ص 18- 19.

13- ياس خضير البياتي: مرجع سابق ص ص 213 – 214 .

14- علي عبد الفتاح كنعان: الصحافة الإلكترونية العربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، الأردن 2014 ص ص 60 – 61 .

15- ياس خضير البياتي: مرجع سابق ص 231.

16- فيصل أبو عيشة: مرجع سابق ص 124.

17- ياس خضير البياتي: مرجع سابق ص 231.

18- الصحافة الإلكترونية.

http://www.e3lam1.com/t936-topic

تاريخ الزيارة: 2014./05/27

19- أحمد أبو زيد: التكنولوجيا الرقمية والإعلام الجديد، مجلة العربي – عدد 577 – 2006 ص ص 142- 147.

20- Stéphanie Wojcik : Démocratie Électronique

http://www.participation-et-democratie.fr/fr/dico/democratie-electronique

تاريخ الزيارة: 2015./03/20

21- فيصل أبو عيشة: مرجع سابق ص 124.

22- حسين فاروق: الصحافة الإلكترونية: إعلام الجيل، مركز الشرق العربي للدراسات الحضارية والاستراتيجية، المملكة المتحدة، لندن

http://www.asharqalarabi.org.uk/markaz/m_abhath-25-11-12.htm

تاريخ الزيارة: 2015/03/20.

23- عبلة درويش: الصحافة الإلكترونية مستقبل واعد ومتحف ينتظر الصحافة الورقية.

http://www.m.ahewar.org/s.asp?aid=117951&r

تاريخ الزيارة: 2014/05/27.

24- انتصار إبراهيم عبد الرزاق وصفد حسام الساموك: الإعلام الجديد تطوّر الأداء والوسيلة والوظيفة، الدار الجامعية للطباعة والنشر والترجمة، بغداد 2011 ص 57.

25- فتحي العابد: مستقبل الصحافة الورقية في ظل الكتابة الإلكترونية.

http://www.diwanalarab.com/spip.php?article21731

تاريخ الزيارة: 2014./05/27

26- زيد منير سلمان: مرجع سابق ص 21.

27- شريف درويش اللبان: الصحافة الإلكترونية – دراسات في التفاعلية وتصميم المواقع - الدار المصرية اللبنانية، ط1 القاهرة 2005 ص 193.

28- نفس المرجع ص 59.

29- تحسين منصور وعبير رحباني: ميزات الصحافة الإلكترونية وانعكاساتها على الصحافة الورقية من وجهة نظر الإعلاميين والصحفيين الأردنيين، المجلة الأردنية للعلوم الاجتماعية، المجلد 6، العدد 2، 2013 ص ص 180 – 181.

30- حسين فاروق: الصحافة الإلكترونية: إعلام الجيل، مركز الشرق العربي للدراسات الحضارية والاستراتيجية، المملكة المتحدة، لندن
http://www.asharqalarabi.org.uk/markaz/m_abhath-25-11-12.htm
تاريخ الزيارة: **2015./03/20**

31- علي عبد الفتاح كنعان: الصحافة الإلكترونية العربية، مرجع سابق ص 238.

32- ياس خضير البياتي: مرجع سابق ص 238.

33- عبير الرحباني: مرجع سابق ص 213.

34- زيد منير سلمان: مرجع سابق ص 30.

35- علي عبد الفتاح كنعان: الصحافة الإلكترونية العربية، مرجع سابق ص 255.

دراسة تحليلية تقييمية لمدى فعالية الهياكل الحكومية في تفعيل دور المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة وأثرها على التنمية الاقتصادية والاجتماعية في الجزائر خلال الفترة 2004–2012.

أ.شبلي دنيا
كلّية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير
جامعة باجي مختار- عنابة

الملخص:

تهدف هذه الورقة البحثية إلى محاولة تقييم مدى فعالية الهياكل الحكومية الداعمة للمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة باعتبار أن هذه الأخيرة تشكل قاطرة النمو والتنمية الاقتصادية والاجتماعية في الاقتصادات المتقدمة والنامية ومنها الجزائر، وهذا من خلال مساهمتها في الناتج الداخلي الخام والقيمة المضافة خارج قطاع المحروقات إلى جانب توفيرها لفرص العمل، وإدراكا للدور الفعال الذي يؤديه هذا القطاع وأهميته في الاقتصاد الوطني قامت السلطات العمومية باستحداث جملة من الهياكل لدعم وترقية هذه المؤسّسات، وقد توصلت هذه الدراسة إلى أن مساهمة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية تطوّرت بنسب معتبرة خلال فترة الدراسة 2004-2012 ويرجع ذلك إلى الدعم المقدم من طرف الهياكل الحكومية والمتمثل خاصّة في الامتيازات التي يمنحها كلّ هيكل لتشجيع الاستثمار في هذه المؤسّسات، إلا أن هذه المساهمة مازالت ضعيفة إذا ما قورنت بقطاع المحروقات، كما أن مناصب الشغل المستحدثة من طرف المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة أغلبها مؤقتة وفي القطاع الخدمي.

الكلمات الدالة: المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة، الهياكل الحكومية، التنمية الاقتصادية، التنمية الاجتماعية.

Abstract:

this document aims at trying to roughly evaluate the effectiveness level of governmental structures which support the small and medium-size companies considering that these latter constitute the engine to growth and economic and social development in both developed and developing economies such as Algerian one. In fact, they bring a precious contribution to the gross domestic product, to the added value, excepting the hydrocarbon sector, and to job creation also.

Recognizing the effective role played by this sector and its Importance in the national economy, the government has created a set of structures to support and promote these companies. This study found that the contribution of small and medium-size companies in the economic and social development has evolved

significantly over the period of study i.e. 2004-2012. This is mainly due to the support and advantages provided by each of the above mentioned structures to encourage investment in these companies. However, this contribution is weak compared to the hydrocarbons sector. It should also be noted that the jobs created by these companies are mostly temporary jobs and are mainly in the sector of services.
Key words: Small and medium-size companies, governmental structures, economic development, social development.

مقدّمة:

تعتبر المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة بمثابة البنية التحتية للاقتصاد الوطني والمحرك الأساسي لنموه وتوسيع القاعدة الإنتاجية، كما تعد عاملا أساسيا في تغطية احتياجات السوق المحلية، فهي تلعب دورا اقتصاديا هاما وذلك من خلال مساهمتها في كلّ من التنمية الاقتصادية والاجتماعية، حيث نجدها تعمل في كلّ الأنشطة الاقتصادية التي تساهم في زيادة الناتج الداخلي الخام والقيمة المضافة خارج قطاع المحروقات، إلى جانب مساهمتها في توظيف الأيدي العاملة التي لا تستطيع المؤسّسات الكبيرة استيعابها.

وعلى هذا الأساس وبالنظر للدور الكبير الذي تلعبه هذه المؤسّسات في الاقتصاد الوطني، وفي ظل سياسة تفعيل الاستثمارات، أولت الجزائر هذا القطاع أهمية بالغة، حيث اتخذت جملة من التدابير لدعمه من خلال العديد من البرامج وإنشاء هياكل وهيئات حكومية تهدف إلى تشجيع وتسهيل إنشاء المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة وتمويلها ومرافقتها وهذا من أجل دعم عجلة التنمية والنهوض بالاقتصاد الوطني.

وعليه تتضح إشكالية هذه الدراسة من خلال طرح التساؤل التالي:

- **ما مدى فعالية الهياكل الحكومية الداعمة لقطاع المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية في الجزائر؟**

فرضيات الدراسة:

- تلعب المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة دورا هاما في الاقتصاد الوطني؛
- تساهم الهياكل الحكومية الداعمة للمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في زيادة فعاليتها في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

أهداف الدراسة:

- التعريف بقطاع المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة؛
- تسليط الضوء على أهم الهياكل الحكومية الداعمة لقطاع المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة؛
- التعرّف على إسهامات هذه الهياكل في دعم المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة وانعكاساتها على التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

منهج الدراسة:

تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي لتغطية الجانب النظري للدراسة ومنهج دراسة حالة وذلك بالإسقاط على الجزائر.

حدود الدراسة:

هذه الورقة البحثية عبارة عن دراسة تحليلية تقييمية لمدى فعالية الهياكل الحكومية الداعمة لقطاع المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية خلال الفترة الممتدة من 2004 إلى غاية 2012، وفقا للحدود المكانية المتمثلة في الجزائر والحدود الموضوعية والمتمثلة في المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة لا غير.

تقسيمات الدراسة:

وبغرض توضيح ذلك تم تقسيم الدراسة إلى ثلاث محاور:

المحور الأول: التأصيل النظري للمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة.

المحور الثاني: الهياكل الحكومية الداعمة لقطاع المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة.

المحور الثالث: دراسة أثر دعم الهياكل الحكومية على زيادة مساهمة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

المحور الأول: التأصيل النظري لقطاع المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في الجزائر

لقد زاد الاهتمام بقطاع المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في الجزائر خاصّة بعد التوجه نحو إقتصاد السوق، حيث أصبح ينظر إلى هذا القطاع على أنه أداة فعالة في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، نظرا لمساهمته في تحسين كل من الناتج الداخلي الخام، القيمة المضافة والتخفيف من حدة البطالة في الجزائر.

1- تعريف المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة:

رغم أهمية المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة وانتشارها عبر دول العالم، إلا أنه لا يوجد تعريف موحد لهذا القطاع ويرجع ذلك إلى اختلاف الظروف الاقتصادية والاجتماعية من دولة إلى أخرى، كاختلاف درجة النمو الاقتصادي، اختلاف طبيعة النشاط الاقتصادي وفروعه، اختلاف العوامل التقنية والتكنولوجية والعوامل السياسية(1).

تعرّف المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في الجزائر بموجب القانون رقم 18/01 المؤرخ في 12 ديسمبر 2001 المتضمن القانون التوجيهي لترقية المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة، على أنها كلّ مؤسّسة إنتاج السلع والخدمات التي تتوفر فيها الشروط الموضحة في الجدول أسفله(2).

جدول رقم (01): تعريف ومعايير تصنيف المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في الجزائر.

نوع المؤسّسة*	عدد العمال	رقم الأعمال	الحصيلة السنوية(الميزانية)
مصغرة	من **01** إلى **09** عمال	اقل من **20** مليون دج	اقل من **10** ملايين دج
صغيرة	من **10** إلى **49** عاملا	أقل من **200** مليون دج	أقل من **100** مليون دج
متوسطة	من **50** إلى **250** عاملا	من **200** إلى **2** مليار دج	من **100** إلى **500** مليون دج

المصدر: من إعداد الباحثة اعتمادا على الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية الجزائرية، العدد 77، القانون رقم 01-18 المؤرخ في 2001/12/12، المادة 05، 06، 07، ص 06.

[*]لا بد أن تستوفي معايير الاستقلالية، بمعنى ألا تتجاوز نسبة رأس المال أو حقوق التصويت 25% لصالح مؤسّسات أخرى أو مؤسّسات ليست من نوع الـ PME (Petites et Moyennes Entreprises)

2- خصائص وأهمية المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة:

تكتسب هذه المؤسّسات أهميتها في الدول النامية من مجموعة اعتبارات تتعلق بخصائص هياكلها الاقتصادية والاجتماعية المتنوعة، وعموما يمكن تلخيص أهم خصائصها وأهميتها فيما يلي:

2-1 خصائص المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة: من أهم خصائصها مايلي:

- نشاط فردي؛
- هيكل تنظيمي بسيط؛
- عمالة متوسطة المهارة؛
- تواضع جودة الإنتاج[(3)]؛
- صناعة مكملة لغيرها في إطار المقاولة من الباطن؛
- تكاليف الإنتاج عالية.

2-2 أهمية المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة: يمكن ذكر أهمية هذه المؤسّسات في النقاط التالية:

- توزيع الموارد وتحقيق العدالة الاجتماعية؛
- تحقيق التوازن القطاعي؛
- تحسين الميزان التجاري؛
- توظيف المدخرات المحلية وتنمية المهارات البشرية[(4)].

3- الصعوبات التي تواجه قطاع المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة:

رغم أهمية هذا القطاع في الاقتصاد الوطني ومساهمته في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، إلا أنه لا تزال تعترضه جملة من المعوقات التي تؤثر سلبا على أدائه وقدراته التنافسية، ويمكن ذكر أهمها في النقاط التالية:

- المعوقات المتعلقة بالعقار الصناعي؛
- معوقات الحصول على القروض البنكية[(5)]؛
- إشكالية العمالة المؤهلة؛
- معوقات التسويق[(6)]؛
- المعوقات التكنولوجية؛
- غياب التسيير الاستراتيجي؛

- ضعف الاستثمار الأجنبي المباشر(IDE) (Investissement Direct Etranger)؛
- ارتفاع معدلات الضرائب وتعدّدها؛
- عدم الاستقرار الاقتصادي[7].
- إضافة إلى ذلك توجد معوقات أخرى وذلك مثل الكهرباء، الطرقات، الهاتف والأمن.

4- أهداف دعم وترقية قطاع المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة:

تهدف عملية دعم وترقية المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة إلى:

- إنعاش النمو الاقتصادي، وإدراج تطوير هذه المؤسّسات ضمن ديناميكية التحول والتكيف التكنولوجي؛
- ترقية توزيع المعلومة ذات الطابع الصناعي، التجاري، المهني والتكنولوجي الخاصّة بقطاع المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة؛
- تحسين الأداء وتشجيع التنافسية لدى المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة؛
- الحث على وضع أنظمة جبائية قارة ومكيفة للمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة؛
- تبني سياسة تكوين وتسيير الموارد البشرية التي تفضل وتشجع التجديد والإبداع؛
- تسهيل الحصول على الخدمات والموارد المالية لاحتياجات المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة؛
- ترقية تصدير السلع والخدمات المنتجة من طرف المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة[8]؛
- امتصاص جزء كبير البطالة؛
- زيادة معدل النمو الاقتصادي من خلال زيادة مساهمته في الناتج الداخلي الخام؛
- توفير منتوج وطني ذو جودة عالية وتكاليف منخفضة؛
- العمل على استقرار سكان الأرياف وتحسين مستوياهم المعيشي.

المحور الثاني: الهياكل الحكومية المتخصصة في دعم قطاع المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في الجزائر

تحتل المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة مكانة هامة في الاقتصاد الوطني، نظرا لمساهمتها في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، وبهدف دعمها وتطويرها قامت السلطات الجزائرية بإنشاء مجموعة من الهياكل التي تعمل على تدعيم هذه المؤسّسات سواء في الجانب المالي أو التنظيمي أو التشريعي، حتّى تتمكن من تحقيق الهدف الاقتصادي المنشود منها وتعظيم منفعتها الاقتصادية. من أهم هذه الهياكل مايلي:

أولا: الوكالة الوطنية لدعم تشغيل الشباب: « Agence National de Soutien à l'Emploi des Jeunes « ANSEJ

1- نشأتها: أنشئت الوكالة الوطنية لدعم تشغيل الشباب بمقتضى المرسوم التنفيذي رقم 96-296 المؤرخ في 8 سبتمبر سنة 1996 عملا بأحكام المادة 16 من الأمر رقم 96-14 المؤرخ في 24 جوان 1996، تتمتع بالشخصية

المعنوية والاستقلال المالي، هدفها تنشيط الاقتصاد المحلي والوطني من خلال إنعاش قطاع التشغيل وذلك عبر إنشاء مؤسّسات مصغرة لإنتاج السلع والخدمات[9].

2- مهامها[10]: تتولى الوكالة الوطنية لدعم تشغيل الشباب، بالاتصال مع المؤسّسات والهيئات المعنية مجموعة من المهام من أهمها:

- تدعيم وتقديم الاستشارة ومرافقة الشباب ذوي المشاريع؛
- تبليغ أصحاب المشاريع المقبولة، بمختلف الإعانات والامتيازات الممنوحة؛
- تنظيم دورات تدريبية وتكوينية لفائدة الشباب قبل عملية التمويل؛
- القيام بعلاقات متواصلة مع البنوك والمؤسّسات المالية.

3- تمويل المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة عن طريق وكالة ANSEJ: تقدم ANSEJ قروض بدون فائدة طويلة الأجل، ولقد أدخلت الحكومة تعديلات على صيغ التمويل الخاصّة بالوكالة، وذلك بتاريخ 22 فيفري 2011، وعليه أصبح التمويل يأخذ الأشكال التالية:

جدول رقم (02): تمويل الـ PME عن طريق ANSEJ:

نوع التمويل	المبلغ المستثمر	المساهمة الشخصية	قرض الوكالة	القرض البنكي
التمويل الثنائي	لايتجاوز 5.000.000 دج	%71	%29	/
	مابين 5.000.001 دج إلى 10.000.000 دج	%72	%28	/
التمويل الثلاثي	لايتجاوز 5.000.000 دج	%01	%29	%70
	مابين 5.000.001 دج إلى 10.000.000 دج	%02	%28	%70

المصدر: بن يعقوب الطاهر، مهري أمال، (2013): تقييم نتائج الوكالة الوطنية لدعم تشغيل الشباب ANSEJ من حيث التمويل والانجازات المحقّقة في إطار النهوض بالمؤسّسات المصغرة – دراسة حول ولاية سطيف، الملتقى الدولي لتقييم آثار برامج الاستثمارات العامة وانعكاساتها على التشغيل والاستثمار والنمو الاقتصادي خلال الفترة 2001-2014 المنعقد يومي 11 و12 مارس، كلّية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة سطيف1، سطيف، ص08.

4- الامتيازات الممنوحة من قبل ANSEJ: تمنح الوكالة للمؤسّسات المصغرة جملة من الامتيازات وهذا خلال كلّ من مرحلة الانجاز ومرحلة الاستغلال، أهمها:

- قروض بدون فائدة تمنحها الوكالة؛
- الاستفادة من علاوة استثنائية لا يمكن أن تتجاوز نسبة 10% من كلفة الاستثمار[11]؛
- يستفيد حملة المشاريع من تخفيض في نسب فائدة قروض الاستثمارات الخاصّة بإحداث أو توسيع الأنشطة التي تمنحهم إياها البنوك والمؤسّسات المالية ويحدد هذا التخفيض بنسبة 100%.

ثانيا: الوكالة الوطنية لتسيير القرض المصغر: Agence National De Gestion Du Micro Crédit « ANGEM »

1– نشأة الوكالة: أنشئت الوكالة الوطنية لتسيير القرض المصغرANGEM بموجب المرسوم التنفيذي رقم 04-14 المؤرخ في 2004، حيث تتمتع الوكالة بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي[12].

2– مهامها[13]: تشكل الوكالة الوطنية لتسيير القرض المصغر أداة لتجسيد سياسة الحكومة فيما يخص محاربة الفقر والهشاشة، حيث تتمثل أهم مهامها في النقاط الآتية:

- تدعيم المستفيدين وتقديم الاستشارة مع مرافقتهم في تنفيذ أنشطتهم وتبليغهم بمختلف الإعانات، بالإضافة إلى مساعدتهم في مسار التركيب المالي ورصد القروض؛
- منح قروض بدون مكافأة؛
- القيام بعلاقات متواصلة مع البنوك والمؤسّسات المالية في إطار التركيب المالي للمشاريع.

3– أشكال التمويل في إطار جهاز القرض المصغر[14]: تشرف الوكالة الوطنية لتسيير القرض المصغر في إطار القرض المصغر على تسيير صيغتين للتمويل هي:

الجدول رقم (03): التمويل عن طريق ANGEM:

نوع التمويل	المبلغ المستثمر	المساهمة الشخصية	سلفة الوكالة	القرض البنكي
شراء المواد الأولية	مابين 100.000 دج و250.000 دج	0 %	100 %	/
تمويل ثلاثي	لا يتعدى 1.000.000 دج	%01	%29	%70

المصدر: من الموقع: www.angem.dz، تاريخ الاطلاع: 2015/04/29، على الساعة: 23:00.

4– أهم المساعدات الممنوحة في اطار القرض المصغر:

- يمنح القرض البنكي بنسبة فائدة مخفضة تقع على عاتق المستفيد (من 05% إلى 20% من نسبة الفائدة المحددة من طرف البنك وذلك حسب الحالات؛
- تمنح الوكالة سلفة بدون فوائد لشراء مواد أولية مقدرة بـ 100% من الكلفة الإجمالية للمشروع والتي لا يمكن أن تفوق مائة ألف دينار جزائري؛
- يمنح تأجيل لمدة ثلاث (03) سنوات لتسديد القرض البنكي الأصلي، وتأجيل لمدة سنة واحدة لدفع الفوائد؛
- الاستفادة من التخفيضات الجبائية؛
- رفع قيمة القرض الذي تمنحه الوكالة لاقتناء المواد الأولية من 100.000 دج إلى 250.000 دج سنة 2013 لصالح الشباب المقاولين بولايات الجنوب، وذلك برفع قيمة القرض الخاصّ باقتناء المواد الأولية من 100.000 دج إلى 250.000 دج دون فوائد[15].

ثالثا: الصندوق الوطني للتأمين عن البطالة: Caisse National D'assurance Chômage « CNAC »

1– نشأته: تم إنشاء الصندوق الوطني للتأمين عن البطالة بموجب المرسوم التنفيذي رقم 99-37 المؤرخ في 10 فيفري 1999، حيث يعد الصندوق من احدث منشآت الحماية الاجتماعية وهو عبارة عن هيئة عمومية ذات شخصية معنوية واستقلالية مالية[16].

2– مهامه: تتمثل مهمة الصندوق في إطار القوانين والتنظيمات المعمول بها، فيما يلي:

- مساعدة ودعم البطالين، وإعادة انخراط المستفيدين منهم قانونيا من أداءات التأمين عن البطالة في الحياة النشيطة؛
- ويساهم الصندوق في إطار مهامه، وبالاتصال مع المؤسّسات المالية والصندوق الوطني لترقية التشغيل، في استحداث مناصب عمل لفائدة البطالين الذين يتكفل بهم؛
- تقديم المساعدات للمؤسّسات التي تواجه صعوبات في أعمالها[17]؛
- دعم إحداث وتوسيع النشاطات لصالح البطالين ذوي المشاريع البالغين ما بين 30 و50 سنة، إبتداءا من سنة 2010، بموجب المرسوم التنفيذي رقم 10-158 المؤرخ في 20 جوان 2010 المعدل والمتمم للمرسوم التنفيذي رقم 04-02 المؤرخ 03 جانفي2004 [18].

3–الامتيازات الممنوحة من قبل الصندوق: خصّص لصالح ذوي المشاريع المؤهلين إمتيازات متمثلة في:

- تخفيض نسب فوائد القروض البنكية؛
- تخفيض نسب الرسوم الجمركية؛
- الإعفاء الضريبي وشبه الضريبي؛
- الإستفادة من قرض بدون فائدة ممنوح من طرف الصندوق الوطني للتأمين عن البطالة؛
- فيما يتعلّق بمخاطر قروض الاستثمارات، تمّ إنشاء صندوق الضمان لمرافقة البنوك الشريكة وإستيفاء الديون والفوائد المترتبة في حدود 70%.

4–تمويل المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة من طرف الصندوق: هناك صيغة وحيدة يعتمد عليها الصندوق في التمويل، وهي الصيغة الثلاثية مابين المستثمر والصندوق والبنك، وتشمل مستويين كما يوضحه الجدول أسفله[19]:

الجدول رقم(04):تمويل المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة من طرف الصندوق

المستويات	المبلغ المستثمر	المساهمة الشخصية	سلفة الصندوق	القرض البنكي*
المستوى الأول	لا يزيد عن 5.000.000 دج	%01	%29	%70
المستوى الثاني	من 5.000.000 دج إلى 10.000.000 دج	%02	%28	%70

المصدر: من إعداد الباحثة بالاعتماد على الموقع الرسمي للصندوق: www.cnac.dz.

*تخفيض بـ 100% من معدل الفائدة الذي تطبقه البنوك والمؤسّسات المالية.

رابعا: الوكالة الوطنية لتطوير الاستثمار: Agence National de Développement d'Investissement « ANDI »

1– نشأتها: أنشئت هذه الوكالة عملا بأحكام المادة 06 من الأمر 01-03 المؤرخ في 20 أوت 2001 والمتعلق بتطوير الاستثمار، وهي عبارة عن مؤسّسة عمومية ذات طابع إداري، تتمتع بالشخصية المعنوية والاستقلال المالي.

2– مهامها: تتولى الوكالة في مجال الاستثمارات، وبالاتصال مع الإدارات والهيئات المعنية، جملة من المهام أهمها:

- ترقية الاستثمارات الوطنية والأجنبية وتطويرها ومتابعتها؛
- تعليم ومساعدة المستثمرين المقيمين منهم والغير مقيمين، في إطار تنفيذ مشاريع الاستثمارات؛
- تسهيل استيفاء الشكليات التأسيسية عند إنشاء المؤسّسات وإنجاز المشاريع من خلال الشباب الوحيد؛
- التأكد من احترام المستثمرين كلّ الالتزامات التي تعهدوا بها خلال مرحلة الإعفاء؛
- تسيير صندوق دعم الاستثمار والحافظة العقارية وغير المنقولة الموجهة للاستثمار المنصوص عليه.

3– المزايا الممنوحة من طرف الوكالة: إضافة إلى الحوافز الضريبية وشبع الضريبية والجمركية المنصوص عليها في القانون العام، تستفيد الاستثمارات المحددة في المادتين 1، 2 من الأمر رقم 01-03 المؤرخ في 2001/08/20 من المزايا التالية:

- تطبق بنسبة مخفضة في مجال الحقوق الجمركية فيما يخص التجهيزات المستوردة والداخلة مباشرة في إنجاز الاستثمار؛
- الإعفاء من الرسم على القيمة المضافة (TVA) على السلع والخدمات الداخلة مباشرة في إنجاز الاستثمار؛
- الإعفاء من رسم نقل الملكية، فيما يتعلق بكلّ المقتنيات العقارية المنفذة في إطار الاستثمار[20]؛
- نظام يطبق على الاستثمارات التي تنجز في مناطق تتطلب ترقيتها، والاستثمارات ذات الأهمية الخاصّة بالنسبة للاقتصاد الوطني، إضافة إلى بعض الامتيازات الأخرى[21].

خامسا: صندوق ضمان قروض المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة: Fonds de Garantie de Crédit aux PME « FGAR »

1- نشأته: أنشئ صندوق ضمان القروض للمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة بموجب المرسوم التنفيذي رقم 02-373 المؤرخ في 11 نوفمبر 2002 المتعلق بتطبيق القانون التوجيهي للمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة المتضمن للقانون الأساسي لصندوق ضمان القروض للمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة.

2- مهامه: يتولى الصندوق المهام الآتية:

- التدخل في منح الضمانات لفائدة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة ومتابعة المخاطر الناجمة عنها؛
- متابعة البرامج التي تضمنها الهيئات الدولية لفائدة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة؛

- ضمان الاستشارة والمساعدة التقنية لفائدة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة المستفيدة من ضمان الصندوق؛
- ترقية الاتفاقيات المتخصصة التي تتكفل بالمخاطر بين المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة والبنوك والمؤسّسات المالية[22].

3- المزايا التي يقدمها صندوق ضمان قروض المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة:

يغطي الصندوق نسبة معينة من القروض المقدمة من طرف البنوك والمؤسّسات المالية، يضمن هذا الصندوق للمؤسّسات المنخرطة قروض الاستثمار أو حتّى قروض التسيير، حيث حدد المبلغ الأدنى للضمان لكلّ مؤسّسة بـ 4 مليون دج، في حين حدد المبلغ الأقصى للضمان بـ 25 مليون دج؛ بمدة ضمان قدرها 07 سنوات على الأكثر. في حالة عدم قدرة المؤسّسة على تسديد المبلغ المقترض في ميعاد الاستحقاق، يقوم الصندوق بتعويض البنك حسب نسبة الضمان المتفق عليها مسبقا[23].

المحور الثالث: تقييم مدى فعالية الهياكل الحكومية في تفعيل دور المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة وأثرها على التنمية الاقتصادية والاجتماعية

أن وظيفة المرافقة المطبقة من طرف الهياكل الحكومية السالفة الذكر، الحاضرة على مستوى المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة أصبحت عنصرا حيويا لتسهيل عملية الاستثمار، الأمر الذي انعكس ايجابيا على زيادة مساهمة هذه المؤسّسات في كلّ من التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ويمكن توضيح ذلك فيما يلي:

أولا: مساهمة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في التنمية الاقتصادية

تبذل المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة مجهودات كبيرة بغرض تحقيق التنمية الاقتصادية، من خلال مساهمتها في الناتج الداخلي الخام، والقيمة المضافة خارج قطاع المحروقات.

1- مساهمتها في الناتج الداخلي الخام خارج قطاع المحروقات:

يبين الشكل أسفله مساهمة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في الناتج الداخلي الخام خارج قطاع المحروقات للفترة الممتدة من 2004 إلى غاية 2012.

الجدول رقم (05): مساهمة الـ PME في الـ PIB خارج قطاع المحروقات للفترة 2004-2012

الوحدة: مليار دينار جزائري

السنوات	2004	2005	2006	2007[1]	2008	2009	2010	2011	2012[2]
القطاع الخاصّ	2146.75	2364,50	2740,06	3153,77	3574,07	4162,02	4681,68	5137,46	5813,02
القطاع العام	598,65	651	704,05	749,86	760,92	816,80	827,53	923,34	793,38
المجموع	**2745.4**	**3015.5**	**3444.11**	**3903.63**	**4334.99**	**4978.82**	**5509.21**	**6060.8**	**6606.4**

المصدر: من إعداد الباحثة اعتمادا على:

[1] نشرية المعلومات الإحصائية، وزارة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة والصناعات التقليدية، مديرية المنظومة الإعلامية والإحصائية، رقم 14، 2008، الجزائر، ص 52.

[2] نشرية المعلومات الإحصائية للمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة، وزارة الصناعة والمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة وترقية الاستثمار، المديرية العامة لليقظة الاستراتيجية والدراسات الإحصائية والاقتصادية، رقم 24، 2013، الجزائر، ص50.

يبين الجدول أعلاه، تطوّر مساهمة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في الناتج الداخلي الخام خارج قطاع المحروقات، وتعود هذه الزيادة إلى زيادة مساهمة القطاع الخاصّ في PIB، حيث قدرت مساهمته سنة 2004 بـ 2146.75 مليار دينار جزائري أي بنسبة 78.2%* وقدرت سنة 2006 بـ 2740.06 مليار دينار جزائري أي بنسبة زيادة قدرها 27.63% خلال عامين، واستمرت هذه المساهمة في الزيادة، حيث وصلت سنة 2010 إلى 4681.68 مليار دج ما يعادل نسبة نمو 118.08%، ولقد حافظ هذا القطاع على الزيادة في حصته في PIB ففي سنة 2012 قدرت مساهمته بـ 5813.02 مليار دج. هذا يعني أن الـ PME التابعة للقطاع الخاصّ ساهمت في PIB خارج قطاع المحروقات من سنة 2004 إلى غاية نهاية 2012 بنسبة 170.78 %.

وفي المقابل سجلت المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة التابعة للقطاع العام انخفاضا في نسبة مساهمتها في الناتج الداخلي الخام خارج قطاع المحروقات، حيث كانت تقدر بـ 598.65 مليار دينار جزائري أي نسبة 21.8% سنة 2004، لتصبح نسبتها عند نهاية 2012، 12.01%، ويفسر هذا الانخفاض بعملية الخصخصة التي قامت بها الدولة على بعض المؤسّسات العمومية بغية إعادة تنظيم هذا القطاع.

كما تفسر هذه الزيادة في أول الأمر بالتطوّر المسجل في تعداد هذه المؤسّسات والذي يعود إلى الدور الذي لعبته الهياكل الحكومية في تشجيع الاستثمار في هذه المؤسّسات والتقليص من الصعوبات التي تواجهها وهذا من خلال مختلف الامتيازات الممنوحة سواء في مرحلة الإنشاء أو الاستغلال بالإضافة إلى تنوع أنماط التمويل التي تقدمها كلّ من ANSEJ, ANGEM, CNAC وتعدّد التسهيلات كالإعفاء الضريبي خلال السنوات الأولى من الإنشاء، فقد سجلت الوكالة الوطنية لدعم تشغيل الشباب منذ بداية نشاطها وإلى غاية سنة 2012، 249147 مشروعا ممولا، بعد أن كان عدد المشاريع الممولة نهاية 2004، 59070 مشروعا، وعلى مستوى الصندوق الوطني للتأمين على البطالة تم تسجيل 74130 مشروعا ممولا حسب مختلف قطاعات النشاط وهذا منذ بداية نشاط الوكالة إلى غاية 2012/12/31، بعد أن كان عددها عند نهاية 2004، 9586 مشروعا، وبالنسبة للقروض الممنوحة من طرف الوكالة الوطنية لتسيير القرض المصغر، وصل عددها إلى غاية نهاية 2012، إلى 451608 قرضا ممنوحا، كما كان عدد المشاريع المصرح بها على مستوى الوكالة الوطنية لتطوير الاستثمار سنة 2005، 2171 مشروعا ووصل إلى 7157 مشروعا سنة 2013، أي بمعدل زيادة قدره 229.70%، ولقد تم مرافقة سنة 2011، 742 مشروعا من قبل مراكز التسهيل، و138 مؤسّسة صغيرة ومتوسطة دعمت من طرف صندوق ضمان القروض للـPME، منها 76 مؤسّسة طوّر الإنشاء (1.3 مليار دج)، 62 مؤسّسة صغيرة ومتوسطة في التمديد (2مليار دج). وكلّ هذا يكشف عن الأهمية التي يوليها صناع القرار لهذا القطاع ودوره في تحقيق التنمية الاقتصادية.

1- مساهمتها في القيمة المضافة خارج قطاع المحروقات:

ساهمت المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في القيمة المضافة منذ 2004 إلى 2012 بنسبة معتبرة كما يوضحه الجدول أسفله.

الجدول رقم (06): مساهمة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في القيمة المضافة خلال الفترة 2004-2012

الوحدة:مليار دينار جزائري

السنوات	2004	2005	2006	2007[1]	2008	2009	2010	2011	2012[2]
القطاع الخاصّ	2038.84	2299.89	2634.46	2986.07	3383.57	3954.50	4450.76	4895.82	5553.31
القطاع العام	335.89	369.03	376.82	420.86	406.84	432.05	340.56	528.51	588.44
المجموع	2374.73	2668.92	3011.28	3406.93	3790.41	4386.55	4791.32	5424.33	6141.75

المصدر: من إعداد الباحثة إعتمادا على:

[1] نشرية المعلومات الإحصائية، وزارة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة والصناعات التقليدية، مديرية المنظومة الإعلامية والإحصائية رقم 14، 2008، الجزائر، ص 54.

[2] نشرية المعلومات الإحصائية للمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة، وزارة الصناعة والمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة وترقية الاستثمار، المديرية العامة لليقظة الاستراتيجية والدراسات الإحصائية والاقتصادية، رقم 24، 2013، الجزائر، ص51.

يتضح من خلال الجدول أعلاه، مساهمة قطاع الPME في القيمة المضافة خارج قطاع المحروقات في الجزائر خلال الفترة 2004-2012، وقد تعكس هذه المساهمة أهمية ودور هذا القطاع في تحقيق التنمية الاقتصادية، حيث انتقلت مساهمة هذه المؤسّسات من 2374.73 مليار دج سنة 2004 إلى 6141.75 مليار دينار جزائري سنة 2012، وهو ما يعادل نسبة تطوّر تقدر بـ 158.62%، إلا أن هذه الزيادة ناتجة بالدرجة الأولى عن الزيادة في مساهمة القطاع الخاصّ في القيمة المضافة والتي تفوق مساهمة القطاع العام، حيث ساهم القطاع الخاصّ في VA خلال فترة الدراسة بنسبة 172.73 % مقابل 75.18 % للقطاع العام، وفي نفس الوقت تختلف المساهمة من قطاع إلى آخر فهناك قطاعات تساهم بقيم أكبر من باقي القطاعات الأخرى، ففي القطاع الخاصّ تسجل أكبر مساهمة في القطاع التجاري، حيث ساهم خلال فترة الدراسة بـ 8780.05 مليار دينار جزائري ما يعادل 93.84 % يليه قطاع الزراعة بـ 7719.13 مليار دينار جزائري أي بنسبة 99.59%، ثم قطاع البناء والأشغال العمومية في المرتبة الثالثة بمساهمة قدرت بـ 6848.13 مليار دينار جزائري وهو ما يعادل 86.44%، بينما تسجل أضعف مساهمة في صناعة الجلود بـ 20.29 مليار دينار جزائري، إضافة إلى قطاع الفندقة والإطعام، وخدمات المؤسّسات، وهو ما يدل على تفوق مساهمة الأنشطة الغير إنتاجية كالخدمات والتجارة، هذا بإعتبار أن قطاع الخدمات هو قطاع مقاوم لتحسين الإنتاجية.

بينما كانت مساهمة القطاع العام في القيمة المضافة ضعيفة بالمقارنة مع مساهمة القطاع الخاصّ، ففي ما يخص النشاط التجاري سجل القطاع خلال فترة الدراسة مساهمة قدرت بـ 6.16%، وفي النشاط الزراعي ساهم القطاع بـ 31.8 مليار دينار جزائري ما يعادل 0.41%، وفي مجال النقل والمواصلات قدرت مساهمته بـ 1605.661 مليار دينار جزائري خلال فترة الدراسة مقارنة بـ 5993.301 مليار دينار جزائري للقطاع الخاصّ أي نسبة 21.13% للقطاع العام مقابل 78.86% للقطاع الخاصّ، ويفسر انخفاض مساهمة هذا القطاع إلى عملية الخصخصة والتوجه نحو اقتصاد السوق(24).

هذه القيم تعكس الجهود المبذولة من هياكل مرافقة المستثمرين وآليات المساعدة والدعم التي وفرتها السلطات العمومية لهذا القطاع كما هو مبين فيمايلي:

جدول رقم(07): مساهمة الـ FGAR في دعم الـ PME للفترة 2004-2012:

الوحدة: مليار دينار جزائري

قطاع النشاط	عدد الاستثمارات	%	قيمة الضمان (دج)	%
الصناعة Industrie	464	%58	13 400 232 885	%67.18
البناء والأشغال العمومية BTPH	191	%23.875	3 679 974 880	%18.45
الخدمات Services	136	%17	2 596 106 034	%13.01
الفلاحة والصيد البحري agriculture et pêche	09	%1.125	0.270 660 625	%1.36
المجموع	**800**	**%100**	**19 946 974 4**	**%100**

المصدر: من إعداد الباحثة اعتمادا على نشرية المعلومات الإحصائية للمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة، وزارة الصناعة والمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة وترقية الاستثمار، المديرية العامة لليقظة الاستراتيجية والدراسات الإحصائية والاقتصادية، العدد 22، الجزائر، 2012، ص 37.

من خلال القيم والنسب المئوية المعبر عنها في الجدول أعلاه، يتضح الدعم الذي خصصته الحكومة بهدف تشجيع الاستثمار في قطاع المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة، من خلال ضمانها لهذا الاستثمار عن طريق FGAR، فمنذ نشأته إلى غاية 2012 قام الصندوق بضمان 800 مشروعا منها 58% استثمارات تابعة لقطاع الصناعة بقيمة ضمان قدر بـ 885 232 400 13 مليار دج وهذا رغم أن أغلب المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة تابعة لقطاع الخدمات، هذا ما على أهمية قطاع الصناعة في الدفع بعجلة التنمية، يليه قطاع البناء والأشغال العمومية بنسبة 23.875% ثم قطاع الخدمات بنسبة 17%، إن القطاعات الثلاثة لوحدها تشكل 98.875% من المشاريع المضمونة من طرف الصندوق.

ارتفع مجموع التزامات صندوق ضمان القروض للمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة خلال 2012 إلى 44% بالنسبة لعروض الضمان(موافقة مبدئية على هبة الضمان الممول) و46% بالنسبة لشهادات الضمان(عرض الضمان متمم بالتمويل البنكي حيث يصبح التزام نهائي من طرف الـ FGAR)[25].

كما قام الصندوق بضمان 453 مشروع للمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في طوّر الإنشاء بمبلغ 8.455 مليار دج و582 مؤسّسة صغيرة ومتوسطة في طوّر التوسع بـ 18.807 مليار دج، حيث قدر المبلغ الإجمالي للضمان الممنوح من طرف الصندوق منذ أفريل 2004 إلى غاية ديسمبر 2013 بـ 27.262 مليار دج، منها 8.455 مليار دج إلتزامات نهائية[26].

كما كان للوكالة الوطنية لتطوير الاستثمار الأثر الإيجابي في دعم هذا القطاع، كما يوضحه الجدول الموالي:

جدول رقم (08): مساهمة الـ ANDI في دعم الـ PME للفترة 2005-2012

	قطاع النشاط	النقل	البناء والأشغال العمومية	الصناعة	الخدمات	السياحة	الصحة	الفلاحة
عدد المشاريع	2005[1]	721	406	711	170	34	62	145
	2006[2]	5001	730	745	185	53	80	180
	2007[3]	8293	1537	866	710	89	85	117
	2008[4]	10916	3258	858	1621	66	86	120
	2009[5]	12891	3862	769	2018	58	67	64
	2011	4383	1367	1004	891	55	72	31
	2012["6"]	3864	1460	1135	955	136	80	84
	التطوّر %	**453.92**	**259.60**	**59.63**	**461.76**	**300**	**29.03**	**-0.42**
المبلغ (مليون دينار جزائري)	2005[1]	38854	44263	167093	13194	4530	4871	5973
	2006[2]	103318	95057	366882	69782	3491	17180	19012
	2007[3]	154333	192203	398483	154327	21749	8150	8577
	2008[4]	310995	776382	1096893	171140	29848	8114	8517
	2009[5]	332432	235357	129539	97802	105427	3905	3420
	2011	105210	111861	580470	127991	430328	5628	16688
	2012[6]	65534	123558	328762	34252	94182	20356	6447

المصدر: من إعداد الباحثة إعتمادا على:

[1] نشرية المعلومات الإحصائية، وزارة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة الصناعات التقليدية، مديرية المنظومة الإعلامية والإحصائية، رقم 8، 2005، الجزائر، ص 19.

[2] نشرية المعلومات الإحصائية، وزارة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة الصناعات التقليدية، مديرية المنظومة الإعلامية والإحصائية، رقم 10، 2006، الجزائر، ص 25.

[3] نشرية المعلومات الإحصائية، وزارة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة الصناعات التقليدية، مديرية المنظومة الإعلامية والإحصائية، رقم 12، 2007، الجزائر، ص 28.

[4] نشرية المعلومات الإحصائية، وزارة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة الصناعات التقليدية، مديرية المنظومة الإعلامية والإحصائية، رقم 14، 2008، الجزائر، ص 31.

[5] نشرية المعلومات الإحصائية، وزارة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة الصناعات التقليدية، مديرية المنظومة الإعلامية والإحصائية، رقم16، 2009، الجزائر، ص 31.

[6] نشرية المعلومات الإحصائية للمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة، وزارة الصناعة والمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة وترقية الاستثمار، المديرية العامة لليقظة الاستراتيجية والدراسات الإحصائية والاقتصادية، العدد 22، الجزائر، 2012، ص32 والعدد 24، الجزائر، 2013، ص41.

يمثل الجدول أعلاه مشاريع الاستثمار المسجلة على مستوى الوكالة خلال الفترة 2005-2012، حيث أن أغلبية المشاريع تتمركز في قطاع النقل، وصل عددها خلال فترة الدراسة إلى 46069 مشروعا ما يعادل نسبة 63.03% من إجمالي النشاطات المدروسة، كما سجل نسبة تطوّر قدرت بـ 453.92%، يليه قطاع البناء والأشغال العمومية، قدرت المشاريع المسجلة على مستوى الوكالة والتابعة لهذا القطاع بـ 12620 مشروعا أي نسبة 17.26% وبنسبة تطور قدرها 259.60%، يعود هذا التطوّر الذي عرّفه هذا القطاع إلى البرامج المطلقة خلال المخططين التنمويين (2002-2004) و(2005-2009) التي تضمنت تجديد وتطوير الهياكـل الاقتصادية والاجتماعية، خاصّة برنامج مليون سكن إلى جانب برامج أخرى متعلقة بإعادة تعمير الولايات وطريق السيار شرق – غرب[27]، في حين سجل قطاع الصناعة نسبة 8.33 % من إجمالي النشاطات المدروسة بزيادة قيمتها 59.63%، كما يلاحظ انخفاض في المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة الناشطة في القطاعات الأخرى مثل السياحة، الفلاحة والصحة ويفسر هذا الانخفاض بغياب استراتيجية استثمار موجه نحو دعم القطاعات المنتجة والموفر لعدد أكبر من مناصب الشغل كالصناعة والفلاحة.

ثانيا: مساهمة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في التنمية الاجتماعية:

تساهم المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في التنمية الاجتماعية للوطن من خلال مساهمتها في توفير مناصب الشغل والتخفيف من حدة البطالة. حيث أنه من خصائصها الاعتماد على الكثافة العمالية بدلا من رؤوس الأموال، فهي بذلك تعتبر مركزا لاستيعاب اليد العاملة وخاصّة منها الغير مؤهلة والغير مرغوب فيها من طرف المؤسّسات الكبيرة فهي بذلك تحقّق الأهداف الاجتماعية وتخفض من مستويات الفقر[28]. ويوضح الشكل أسفله مساهمة هذا القطاع في التشغيل.

جدول رقم (09): مساهمة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في توفير مناصب العمل للفترة 2004- 2012.

السنوات	2004	2005[1]	2006	2007[2]	2008[3]	2009	2010[4]	2011	2012[5]
القطاع الخاصّ	592758	888829	977942	1064983	1233073	1494949	1577030	1676111	1800742
القطاع العام	71826	76283	61661	57146	52786	51635	48656	48086	47375
المجموع	664584	965112	1039603	1122129	1285859	1546579	1625686	1724197	1848117

المصدر: من إعداد الباحثة اعتماد على:

[1] نشرية المعلومات الإحصائية، وزارة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة الصناعات التقليدية، مديرية المنظومة الإعلامية والإحصائية، رقم 8، 2005، الجزائر، ص 07.

[2] نشرية المعلومات الإحصائية، وزارة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة الصناعات التقليدية، مديرية المنظومة الإعلامية والإحصائية، رقم 12، 2007، الجزائر، ص 09.

[3] نشرية المعلومات الإحصائية، وزارة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة الصناعات التقليدية، مديرية المنظومة الإعلامية والإحصائية، رقم 14، 2008، الجزائر، ص .31

[4] نشرية المعلومات الإحصائية للمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة، وزارة الصناعة والمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة وترقية الاستثمار، المديرية العامة لليقظة الاستراتيجية والدراسات الإحصائية والاقتصادية، العدد 18، الجزائر، 2012، ص .13

[5] نشرية المعلومات الإحصائية للمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة، وزارة الصناعة والمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة وترقية الاستثمار، المديرية العامة لليقظة الاستراتيجية والدراسات الإحصائية والاقتصادية، العدد 22، الجزائر، 2012، ص13.

يتضح من خلال الرسم البياني أعلاه تطوّر مساهمة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في خلق مناصب الشغل للفترة 2004-2012، حيث قدرت مناصب العمل المصرح بها والمنشأة من طرف الـ PME لسنة 2004 بـ 664584 منصب شغل استمرت هذه المساهمة في الزيادة فقدرت عند نهاية 2012 بـ 1848117 منصب عمل، أي بمعدل زيادة قدره 178.09%.

خلال سنة 2004 كان عدد المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة 226227 مؤسّسة ووصل عدد مناصب الشغل المنشأة إلى 664584 منصب عمل أي بمعدل 03 مناصب شغل لكلّ مؤسّسة، استمر هذا المعدل بالزيادة وبلغ ذروته في 2007 حيث كان عدد المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة 294612 ومناصب الشغل 1122129 أي تقريبا 04 مناصب شغل لكلّ مؤسّسة، ويعود هذا التطوّر إلى مختلف الامتيازات الجبائية والشبه جبائية إلى جانب زيادة مناصب الشغل المنشأة في القطاع الخاصّ في إطار آليات الإدماج المهني ANEM, DAS، في حين انخفض متوسط مناصب الشغل المنشأة خلال سنة 2012 حيث أصبح بمعدل أقل من 03 مناصب شغل لكلّ مؤسّسة ويمكن تفسير هذا الانخفاض بصعوبة حصول هذه المؤسّسات على القروض البنكية.

رغم تطوّر مناصب الشغل المعلن عنها في الإحصائيات إلا أن التقارير المنشورة لا تبين نوعية هذه المناصب هل هي دائمة أو مؤقتة وما هو المستوى العلمي للعمالة المشغلة، حيث أن أغلب البطالين هم من متخرجي الجامعات، كما أن مساهمة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في توفير مناصب الشغل تبقى ضعيفة إذا ما قورنت بالدول المتقدمة ويعود السبب الأول إلى أن أغلب الاستثمارات موجهة نحو القطاعات التي يكون فيها خلق مناصب الشغل ضعيف مثل قطاع الخدمات والتجارة فعلى سبيل المثال في قطاع نقل المسافرين أو نقل البضائع مناصب الشغل المنشأة لا تتعدى منصبين وفي أغلب الأحيان منصب واحد أي صاحب المشروع، بينا قطاع الصناعة، الفلاحة والسياحة يحتاج إلى أكثر من منصب واحد فهي قطاعات هامة وفيها خلق مناصب شغل أكثر، والسبب الثاني يعود إلى أن أغلب المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة الجزائرية هي مؤسّسة مصغرة أي لا تشغل أكثر من 09 عمال وهذا غير كافي لامتصاص البطالة التي لاتزال تستمر في الزيادة.

في حين يمكن إرجاع النتائج الايجابية التي سجلها القطاع فيما يخص خلق مناصب العمل إلى الاهتمام الذي أولته الدولة لهذا القطاع، من خلال الهياكل المختصة في دعم هذه المؤسّسات وما تقدمه من تسهيلات وامتيازات لتشجيع الاستثمار في هذه المؤسّسات، كما يوضحه الجدول أسفله.

الجدول رقم (10): حوصلة نشاط الهياكل الداعمة لخلق مناصب الشغل (إلى غاية 2012/12/31)

الهياكل الحكومية	قطاع النشاط	عدد المشاريع الممولة	عدد مناصب الشغل
ANSEJ	الخدمات	73 221	179 758
	الصناعة	11 513	37 910
	الزراعة	24 812	62 230
	نقل المسافرين	17 066	40 207
	نقل البضائع	52 870	90 647
	البناء والأشغال العمومية	17 401	57 759
CNAC	الخدمات	13 962	30 525
	الصناعة	4 346	12 492
	الزراعة	3 398	7 972
	نقل المسافرين	9 717	15 055
	نقل البضائع	35 662	56 631
	البناء والأشغال العمومية	3 647	12 677
ANGEM	تمويل شراء المواد الأولية	423 329	634 994
	التمويل الثلاثي بين الوكالة والبنك وصاحب المشروع	28 279	42 418

المصدر: من إعداد الباحثة اعتمادا على على نشرية المعلومات الإحصائية للمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة، وزارة الصناعة والمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة وترقية الاستثمار، المديرية العامة لليقظة الاستراتيجية والدراسات الإحصائية والاقتصادية، العدد 22، الجزائر، 2012، ص 40، 41، 42.

يترجم الجدول أعلاه جهود الحكومة في محاولة القضاء على البطالة من خلال ما تقدمه هياكل الدعم من فرص للشغل، فعل مستوى ANSEJ قدر عدد المشاريع الممولة منذ بداية نشاطها إلى غاية 2012/12/31 بـ 249 147 مشروعا يقابله 555 614 منصب شغل بقيمة استثمار قدرت بـ 691.740.510.995 دج هذا ما يدل على حرص الحكومة وتشجيعها على الاستثمار في قطاع المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة. ومن بين
147 249 مشروعا ممولا من طرف الوكالة، يوجد 73221 مشروعا ضمن قطاع الخدمات وهو ما يعادل نسبة 29.39% وتمثل أكبر نسبة، بينما يحتل قطاع الصناعة نسبة 4.62% وتترجم هذه النسبة الضئيلة بصعوبة الاستثمار في هذا القطاع، نظرا لما يتطلبه من دراسات الجدوى والتحكم في التكنولوجيا المعقدة، هذا على عكس قطاع الخدمات أو نقل البضائع ونقل المسافرين وقطاع البناء والأشغال العمومية.

يقدر عدد القروض الممنوحة من طرف ANGEM، منذ بداية نشاطها إلى غاية 2012/12/31 بـ 451608 قرضا يقابله 677412 منصب شغل منشأ، هذا ما يؤكد مساهمة هذه الوكالة في توفير مناصب الشغل والتخفيض من نسبة البطالة، وأن نسبة القروض الممنوحة لتمويل شراء المواد الأولية تفوق نسبة القروض الممنوحة في صيغة

التمويل الثلاثي وهذا يدل على إقبال المواطنون أكثر على الصيغة الأولى من التمويل نظرا لارتفاع قيمة الاستثمار فيها وانعدام نسبة المساهمة الشخصية، بالإضافة إلى انخفاض نسبة المخاطرة.

في إطار الصندوق الوطني للتأمين على البطالة CNAC تم استحداث 144457 منصب عمل ناتجة عن تمويل 74130 مشروعا.

تعتبر هذه الهياكل من أهم ميكانيزمات محاربة البطالة، وهذا لما تقدمه من دعم لتشجيع الاستثمار في قطاع المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة نظرا للدور الهام الذي تؤديه هذه الأخيرة في امتصاص البطالة.

خاتمة:

من خلال ما سبق نلاحظ أن قطاع المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة، قطاع هام جدا بالنسبة للاقتصاد الوطني ويظهر ذلك من خلال مساهمته في كلّ من التنمية الاقتصادية والاجتماعية، فهو يعد مصدر ثروة خاصّة بعد انهيار أسعار البترول مؤخرا، كما تم إبراز خلال هذه الدراسة الدور الهام الذي تلعبه الهياكل الحكومية في دعم وتشجيع الاستثمار في قطاع المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة، من خلال ما تمنحه من امتيازات وتسهيلات لإنشاء هذا النوع من المؤسّسات، إلا أنه ورغم النتائج الايجابية المحصل عليها تبقى غير كافية للخروج من التبعية الريعية والنهوض بالاقتصاد الوطني.

نتائج الدراسة:

- ✓ تعمل الهياكل الحكومية المدروسة على تقديم حلول فعالة لمكافحة البطالة والفقر، حيث تعتبر بمثابة هيئات داعمة لخلق مناصب الشغل؛
- ✓ تلعب الهياكل الحكومية دورا هاما في دعم قطاع المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة، من خلال مختلف الإمتيازات التي تقدمها لهذه الأخيرة، لكن رغم الدعم المقدم لهذه المؤسّسات إلا أنها لا تزال تعاني من بعض الصعوبات التي تعرقل أداءها؛
- ✓ تساهم الهياكل الحكومية الداعمة لقطاع المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في تفعيل دور هذه الأخيرة في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، غير أن هذه المساهمة لا تزال ضعيفة إذا ما قورنت مع قطاع المحروقات، كما أن مناصب الشغل المستحدثة من طرف المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة أغلبها مؤقتة وفي القطاع الخدمي؛
- ✓ رغم أن الإحصائيات تشير إلى إرتفاع نسبة مساهمة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في الشغل إلا أن هناك غموض في نوعية مناصب الشغل إن كانت دائمة أو مؤقتة، والمستوى العلمي للعمالة المشغلة؛
- ✓ تبذل السلطات الجزائرية جهود كبيرة بهدف توفير مناخ ملائم لتشجيع الاستثمار في قطاع المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة.

اختبار الفرضيات:

- ✓ **الفرضية الأولى:** والتي كان مفادها أن المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة تلعب دورا هاما في الاقتصاد الوطني، من خلال ما تم عرضه في هذه الدراسة نقر بقبول هذه الفرضية حيث أن هذه المؤسّسات تساهم في التنمية الاقتصادية والاجتماعية من خلال مساهمتها في الناتج الداخلي الخام والقيمة المضافة والتشغيل.

- ✓ **الفرضية الثانية:** والتي تنص على أن هذه الهياكل تساهم في زيادة فعالية المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، فبالاعتماد على الإحصائيات التي تم عرضها نجد أن هذه الفرضية مقبولة حيث أن الهياكل التي تم التطرق إليها كان لها الأثر الايجابي على زيادة عدد المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة مما مكنها من زيادة مساهمتها في تحقيق التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

التوصيات:

من خلال هذه الورقة البحثية نوصي بضرورة:

- ✓ توجيه الاستثمار نحو القطاع الفلاحي والسياحي بإعتبارهما قطاعين بديلين للقطاع الريعي خاصّة بعد انخفاض أسعار المحروقات؛
- ✓ إنشاء بنوك خاصّة بتمويل المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة؛
- ✓ تشجيع تطوير القروض لفائدة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة على مستوى البنوك والمؤسّسات المالية؛
- ✓ وضع أنماط تمويل وقروض مصغرة للنشاطات الصغيرة للسماح بالمستثمرين الصغار من ولوج العالم الاقتصادي؛
- ✓ توجه السلطات الحكومية أكثر بالدعم للمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة التابعة للقطاع الخاصّ، باعتبارها تستحوذ على أكبر نسبة من قطاع المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة بالجزائر؛
- ✓ منح امتيازات إضافية لقطاعات النشاط التي توفر مناصب شغل دائمة؛
- ✓ العمل على تبسيط الإجراءات وتقليص مدة الرد؛
- ✓ تطوير عمل الهياكل الحكومية المختصة في دعم وتطوير قطاع المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة؛
- ✓ التنسيق بين عمل كلّ من الهياكل، البنوك، صناديق الضمان وحملة المشاريع؛
- ✓ الاستفادة من التجارب الدولية الناجحة في هذا المجال ومحاولة إسقاط ايجابياتها بما يتلاءم والاقتصاد الوطني، على نظير التجربة التونسية والمغربية.

الهوامش:

1- بن يعقوب الطاهر، مهري أمال، تقييم نتائج الوكالة الوطنية لدعم تشغيل الشباب ANSEJ من حيث التمويل والانجازات المحقّقة في اطار النهوض بالمؤسّسات المصغرة – دراسة حول ولاية سطيف، الملتقى الدولي لتقييم آثار برامج الاستثمارات العامة وانعكاساتها على التشغيل والاستثمار والنمو الاقتصادي خلال الفترة 2001- 2014 المنعقد يومي 11 و12 مارس، كلّية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة سطيف1، سطيف، 2013، ص 14.

2- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد 77، قانون رقم 01-18 المؤرخ في 12 ديسمبر 2001، المادة 04، ص 05.

3- حكيم شبوطي، دور المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في تحقيق التنمية الاقتصادية- حالة الجزائر، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلّية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة بن يوسف بن خدة، الجزائر، ص ص 7، 8، بدون سنة نشر.

4- بريبش السعيد، شبلي دنيا، المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في الجزائر: الواقع، التحديات وسبل النجاح، الملتقى الوطني للتنمية الصناعية وترقية الاستثمار في الجزائر المنعقد يومي 25 و26 نوفمبر، كلّية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة 08 ماي 1945، قالمة، 2014، ص ص 05، 06.

5- بريبش السعيد، شبلي دنيا، دور المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في تحقيق الانعاش الاقتصادي خارج قطاع المحروقات في ظل البرامج الاستثمارية في الجزائر، الملتقى الدولي لتقييم إستراتيجيات وسياسات الجزائر الاقتصادية لاستقطاب الاستثمارات البديلة للمحروقات في آفاق الألفية الثالثة بالجزائر المنعقد يومي 28 و29 أكتوبر، كلّية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، 2014، ص 05.

6- العايب ياسين، إشكالية تمويل المؤسّسة الاقتصادية دراسة حالة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في الجزائر، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلّية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة منتوري – قسنطينة، الجزائر، ص ص 199-203.

7- بريبش السعيد، شبلي دنيا، دور المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في تحقيق الانعاش الاقتصادي خارج قطاع المحروقات في ظل البرامج الاستثمارية في الجزائر، مرجع سبق ذكره، ص 07.

8- شمس الدين التيجاني، عبد الرؤوف عبادة، مساهمة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في تنمية المشاريع العمومية – قراءة نقدية تحليلية للمادة (55 مكرر1) من قانون الصفقات العمومية، مجلة أداء المؤسّسات الجزائرية، العدد 05، 2014، ص 131.

9- الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد 52، المرسوم التنفيذي رقم 96-296 المؤرخ في 08 سبتمبر 1996، المادة 01، 04 و05، ص 12.

10-الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد 52، المرسوم التنفيذي رقم 96-296 المؤرخ في 08 سبتمبر 1996، المادة 06، ص 12.

11-راشدة عزيرو، مساهمة الوكالة الوطنية لتشغيل الشباب في محاربة البطالة في الجزائر، الملتقى الدولي لاستراتيجية الحكومة للقضاء على البطالة وتحقيق التنمية المستدامة، كلّية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة محمد بوضياف، المسيلة، ص ص 03 و04، بدون سنة نشر.

12-الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد 06، المرسوم التنفيذي رقم 04-14 المؤرخ في 22 جانفي 2004، المواد 01 و02، ص 08.

13-الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد 06، المرسوم التنفيذي رقم 04-14 المؤرخ في 22 جانفي 2004، المادة 05، ص ص 08، 09.

14-من الموقع: www.angem.dz، تاريخ الاطلاع: 2015/04/29، على الساعة: 23:00.

15-سليمان ناصر، عواطف محسن، القرض الحسن المصغر لتمويل الأسر المنتجة- دراسة تقييمية لأنشطة الوكالة الوطنية لتسيير القرض المصغر ANGEM-الجزائر، الملتقى الدولي الثاني للمالية الإسلامية المنعقد أيام 27 و29 جوان، كلّية العلوم الاقتصادية والتصرف، جامعة صفاقص، تونس، 2013، ص09.

16-بن عاشور ليلى، محددات نجاح المؤسّسة الصغيرة والمتوسطة المقامة من طرف البطالين والمدعمة بالصندوق الوطني للتأمين على البطالة دراسة ميدانية على مستوى الجزائر العاصمة، مذكرة ماجستير غير منشورة، كلّية العلوم الاقتصادية وعلوم التسيير، جامعة الجزائر-الجزائر العاصمة، الجزائر، 2009، ص 84.

17-الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية، العدد 44، المرسوم التنفيذي رقم 94-188 المؤرخ في 06 جويلية 1994، المادة 04، ص 06.

18-الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد 39، المرسوم التنفيذي رقم 10-158 المؤرخ في 20 جوان 2010، المواد 01، 02 و03، ص 15.

19-من الموقع: www.cnac.dz، تاريخ الاطلاع: 2015/05/05، على الساعة: 11:33.

20-الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد 47، الأمر رقم 01-03 المؤرخ في 20 أوت 2001، المادة 09، ص ص 05، 06.

21-أنظر الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد 47، الأمر رقم 06-08 المؤرخ في 15 جويلية 2006، المواد 07، 08 و09، ص ص 17، 18.

22-الجريدة الرسمية للجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية، العدد 74، المرسوم التنفيذي رقم 02-373 المؤرخ في 11 نوفمبر 2011، ص ص 13، 14.

23-غقال إلياس، كريمة حبيب، عادل زقرير، دور صندوق ضمان القروض في إنشاء المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في الجزائر، الملتقى الوطني لواقع وآفاق النظام المحاسبي المالي في المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة في الجزائر المنعقد يومي 05 و06 ماي، جامعة الوادي، 2013، ص04.

24-نشرية المعلومات الإحصائية، وزارة المؤسّسات الصغيرة والمتوسطة والصناعات التقليدية، مديرية المنظومة الإعلامية والإحصائية، رقم 14، ص 54 ونشرية المعلومات الإحصائية للمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة، وزارة الصناعة والمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة وترقية الاستثمار، المديرية العامة لليقظة الاستراتيجية والدراسات الإحصائية والاقتصادية، رقم 24، ص 51.

*تم حساب النسب المئوية من طرف الباحثة.

25-نشرية المعلومات الإحصائية للمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة، وزارة الصناعة والمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة وترقية الاستثمار، المديرية العامة لليقظة الاستراتيجية والدراسات الإحصائية والاقتصادية، رقم 22، ص 34.

26-نشرية المعلومات الإحصائية للمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة، وزارة الصناعة والمؤسّسات الصغيرة والمتوسطة وترقية الاستثمار، المديرية العامة لليقظة الاستراتيجية والدراسات الإحصائية والاقتصادية، رقم 24، ص 38.

27- Kadi Mohamed, Relation entre PME et emploi en Algérie : Quelle réalité ?, colloque international sur l'évaluation des effets des programmes d'investissement publics 2001-2014 et leur retombées sur l'emploi, l'investissement et la croissance, les 11 et 12 mars 2014, université Sétif1, p07.

28-العايب ياسين، مرجع سبق ذكره، ص 186.



Université Amar Telidji -Laghouat-

DIRASSAT

Revue internationale

N° 37

DECEMBRE 2015

ISSN 1112-4652